

**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**

**75 (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 27 апреля 2022 года (протокол № 4)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 75. – Ч. 1. – 318 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)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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 378.147

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранных языков и методики их преподавания Абдурахманова Пасихат Джалиловна  
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);  
 кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германских и восточных языков Оздеаджиева Тамара Мусаевна  
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);  
 кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских и восточных языков Гасайнаева Эльмира Заирбековна  
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

### ИНТЕГРАЦИЯ КЕЙС-МЕТОДА В ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

*Аннотация.* Статья посвящена интерактивному обучению в вузе, роли преподавателя в формировании иноязычной коммуникативной компетентности студентов. Выделены конкретные направления работы преподавателя со студентами с использованием интерактивных методов. Представлены основные элементы кейса, которые были выделены А. Шевченко, с конкретизацией шагов. Рассмотрены дидактические условия использования кейс-метода на занятиях по иностранному языку; основные шесть функций использования кейс-метода, в процессе обучения и воспитания; положительные и сложные стороны применения кейс-метода в работе со студентами; компетенции преподавателя, на которых основывается коммуникативная способность учителя. Проведен ретроспективный анализ научных исследований публикаций отечественных и зарубежных ученых в области модернизации профессионального образования; теоретический анализ трактовки понятий «компетенция», «компетентность».

*Ключевые слова:* интерактивное обучение, кейс-метод, кейс-технология, студенты, коммуникативная компетентность, обучение.

*Annotation.* The article is devoted to interactive learning at the university, the role of the teacher in the formation of foreign language communicative competence of students. The specific directions of the teacher's work with students using interactive methods are highlighted. The main elements of the case, which were highlighted by A. Shevchenko, are presented, with the specification of steps. The didactic conditions of using the case method in foreign language classes are considered; the main six functions of using the case method in the process of teaching and upbringing; the positive and complex aspects of using the case method in working with students; the competence of the teacher, on which the teacher's communicative ability is based. A retrospective analysis of scientific research publications of domestic and foreign scientists in the field of modernization of vocational education; a theoretical analysis of the interpretation of the concepts of «competency», «competence».

*Key words:* interactive learning, case method, case technology, students, communicative competence, training.

**Введение.** В нашей стране с переходом на рыночную экономику кардинально изменились требования к будущим специалистам всех отраслей. Первое место занимают не только приобретенные профессиональные знания, умения и навыки, но и интуиция и творчество. Результатом образования в настоящее время является «умение будущих специалистов критически мыслить, анализировать, принимать соответствующие решения – то есть формирование самостоятельной личности, специалиста в определенной отрасли производства» [1, С. 83].

Для того чтоб достичь таких высоких результатов в процессе обучения и воспитания, следует использовать не только классические методы лекций и семинаров, а также и другие методы, которые объединены в одну группу интерактивных методов. Применение таких методов в процессе обучения позволяет рассматривать деятельность преподавателя и студента как равноправных субъектов учебного процесса. Именно интерактивное обучение позволяет развить партнерские отношения между преподавателем и студентом, а также создать своеобразное сотрудничество в учебной деятельности, которое способствует высокому уровню как общего, так и профессионального развития студентов.

Инновационно-ориентированный преподаватель имеет возможность развить в себе гибкость, толерантность, доброжелательность к студенту.

**Изложение основного материала статьи.** Прежде чем начать использовать интерактивные методы обучения на занятии, в частности в процессе профессиональной подготовки студентов, преподаватель, на наш взгляд, должен определить:

- насколько академическая группа готова к применению интерактивных методов обучения в целом или сможет практически применить полученные знания, умения и навыки по иностранному языку в ситуациях профессионального характера;
- насколько группа студентов готова к сотрудничеству на занятии;
- недостатки и преимущества студентов в группе (конечно, стоит оценить их учебные возможности: уровень мотивации к обучению, активность, самостоятельную работу и т.п.);
- является ли сам преподаватель готовым к применению интерактивных методов на уроке.

Такое уточнение основных элементов кейса в профессиональной подготовке студентов позволяет разработать алгоритм процесса создания кейсов, который, на наш взгляд, достаточно удачно представлен в научном исследовании А. Шевченко. Он включает такие шаги, как:

- 1) формулирование дидактических целей;
- 2) определение места в структуре учебной дисциплины;
- 3) анализ содержания учебного материала конкретной дисциплины;
- 4) выбор и формулировка темы;
- 5) сбор информации на основе изучения литературы;
- 6) выбор жанра;
- 7) написание текста;
- 8) разработка творческих задач;
- 9) внедрение в учебный процесс, а также информационно-методического обеспечения преподавания дисциплин гуманитарного цикла – банк кейсов по гуманитарным дисциплинам;
- 10) методические рекомендации для преподавателей и студентов по разработке кейсов» [3, С. 13].

Стоит отметить, что шаг 4 (выбор и формулировка темы) имеет прямую связь с учебной программой дисциплины, в данном случае – с преподаванием иностранного языка профессиональной направленности. Если в экономике наиболее

распространенными источниками информации для создания кейсов является история фирмы, годовые отчеты предприятий, доклады менеджеров и руководителей, то для студентов – будущих преподавателей иностранного языка можно предложить архивные материалы из газет и журналов, художественную литературу, методические разработки к занятиям.

Наполнение текста, его структура, а также вокабуляр должны быть понятными для студентов и соответствовать уровню их иноязычной компетенции. Шаги 8-11 требуют от преподавателя творческого подхода, организации поэтапной работы студентов над кейсом, педагогической поддержки студентов во время работы над кейсом.

Среди практических задач (шаг 8), учитывая развитие иноязычной компетенции студентов на занятии по иностранному языку (где применяется кейс-метод), можно предложить решение задач с помощью использования предложений в пассивном залоге, условных предложений, глаголов в настоящем или прошедшем времени и тому подобное.

Среди основных типов кейсов: кейс-случай, кейс-упражнение и кейс-ситуация целесообразно, на наш взгляд, использовать кейс-упражнение или кейс-ситуации. Кейс-упражнение даст студенту возможность применить на практике полученные практические навыки профессиональной и иноязычной компетенции. Кейс-ситуация позволит студенту проанализировать представленную ситуацию.

Использование кейс-метода на занятиях по иностранному языку в вузе будет успешным, по нашему мнению, при таких дидактических условиях:

- в сочетании с другими методами обучения, учитывая практический характер занятий;
- учитывая особенности профессиональной подготовки студентов, а также их уровень владения иностранным языком: чем он выше, тем лучше результаты кейс-метода;
- учитывая общий интеллектуальный и образовательный уровень студентов, уровень их мотивации к обучению. На наш взгляд, чем более высокий уровень учебно-образовательной программы профессиональной подготовки, тем легче и эффективнее применять кейс-метод в учебной практике;

- не последнюю роль в использовании кейс-метода должен сыграть преподаватель: насколько он овладел методикой применения этого метода, его приемами и средствами; как творчески, интересно, продуманно он работает.

Преподаватель должен уделить большое внимание таким организационным моментам: подготовке текста самого кейса в достаточном количестве; обеспечению другого раздаточного и материально-технического материала (иностранного аудио-видео записей); рациональному распределению времени занятия – иными словами, преподавателю следует тщательно поработать над шагами 9-11 алгоритма применения кейс-метода в процессе обучения.

Очень важно, чтобы преподаватель осуществил проверку знаний студентов материала кейса, четко обозначил проблемы для обсуждения, напомнил студентам некоторые ключевые теоретические или практические моменты (например, лексико-грамматические явления иностранного языка, которые изучаются), направил на употребление определенного языкового вокабуляра, сориентировал студентов на профессиональный подход к анализу ситуации. По этому поводу стоит вспомнить И.А. Балягину, которая сравнивает преподавателя, применяющего кейс-метод на занятии, с лоцманом, который «... уверенно ведет группу по бурному морю дискуссии, минуя подводные рифы интеллектуальных недоразумений, неожиданных вопросов, направляясь к конструктивным решениям» [2, С. 145].

В процессе использования кейс-метода преподаватель решает задачи обучения и воспитания студентов, выполняя б основных функций:

- гносеологическую, которая позволяет решить важную задачу: получить и накопить новые знания как по учебной дисциплине (в нашем случае по иностранному языку по профессиональному направлению), так и знания о законах функционирования педагогической системы – психологии, педагогики, социологии, методики преподавания и тому подобное;

- проекционную, связанную с проектированием целей, программы, планов, методической системы и технологии преподавания учебной дисциплины;

- конструкционную, которая включает выбор и построение содержания учебного курса, выбор основных форм и методов проведения занятия с использованием кейс-метода;

- организационную, решая задачи по организации учебно-воспитательного процесса;

- коммуникативную, которая предусматривает установление педагогически обусловленных отношений между субъектами учебно-воспитательного процесса. В основе этой функции – умение объективно воспринимать партнера в общении, вызвать у него доверие; быть открытым в общении, делиться информацией; предусматривать и ликвидировать конфликты; справедливо, конструктивно и тактически критиковать; воспринимать и учитывать критику, перестраивая собственное поведение и деятельность;

- воспитательную функцию, которая направлена на формирование личности будущего специалиста, его общую и профессиональную социализацию.

Достаточно сложным и решающим этапом в работе преподавателя является, на наш взгляд, адекватное оценивание результатов обучения студентов с применением кейс-метода, ведь это – не контрольная работа, не семинарское занятие и не лабораторная работа, это – один из элементов практического занятия, где в ходе коротких выступлений студентов, в обсуждении поставленных проблем, в дискуссии с другими участниками происходит поиск наилучшего варианта решения задачи с использованием соответствующей иноязычной базы. В данном случае следует оценивать два важных аспекта: иноязычная компетенция и профессионально направленные знания, причем оценки будут в пользу первого аспекта. В любом случае оценивание должно осуществляться в соответствии с дидактическими требованиями по оценке приобретенных знаний, умений и навыков студентов, а именно: объективно и справедливо по отношению ко всем участникам, задействованным в кейсе; аргументировано, систематически и оптимально.

В данном случае оценка выполняет контролирующую функцию (позволяет выявить приобретенные иноязычные и профессиональные знания, умения и навыки); учебную (требует достижения студентами определенного уровня иноязычной подготовки по профессиональному направлению); воспитательную (поскольку в процессе обучения формируются личностные качества студента); организующую (организует учебно-воспитательную деятельность студента) и методическую (позволяет преподавателю совершенствовать методику преподавания иностранного языка по профессиональному направлению); воспитательную (поскольку в процессе обучения формируются личностные качества студента); организующую (организует учебно-воспитательную деятельность студента) и методическую (позволяет преподавателю совершенствовать методику преподавания иностранного языка по профессиональному направлению).

Лучше реализовать все указанные выше функции оценки позволяет 100-балльная система оценки знаний, умений и навыков студента, так как такая система позволяет накапливать баллы за отдельные виды задач кейса, оценивает активность студента и численность его выступлений. В общем кейс метод как один из интерактивных методов обучения требует оценивание не определенных иностранных знаний, умений и навыков, а умений студента анализировать конкретную профессиональную ситуацию, принимать взвешенное (адекватное) решение, логически мыслить.

В процессе работы над кейсом акцент переносится не на овладение готовыми знаниями, а на продуцирование, на самостоятельное мышление, на способность представлять свои мысли перед аудиторией и конструктивно отвечать на критику своих одноклассников, так как он дает возможность студентам творчески применять уже усвоенный речевой материал и формировать новые иноязычные навыки.

Применение преподавателем различных интерактивных методов обучения стимулирует индивидуальную активность студентов, формирует положительную мотивацию к обучению, к изучению иностранного языка профессиональной направленности, обеспечивает высокую эффективность обучения будущих специалистов, формирует определенные личностные качества и компетенции. Кроме того, это позволяет и преподавателю постоянно самосовершенствоваться, мыслить и действовать по-европейски и постоянно работать над обновлением собственного творческого потенциала, совершенствованием собственной иноязычной компетенции.

Ретроспективный анализ научных исследований показал, что проблема профессиональной подготовки будущих преподавателей иностранного языка является актуальной и своевременной, и обусловлена модернизацией профессионального образования в соответствии с требованиями европейского образовательного пространства.

Однако публикации отечественных и зарубежных ученых свидетельствуют о недостаточной разработанности аспекта профессиональной подготовки будущих преподавателей иностранного языка в целом и, в частности, их подготовки к профессионально-ориентированному общению. Так, отечественные исследователи посвятили свои работы отдельным вопросам формирования готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности в поликультурной среде, формированию социокультурной и иноязычной коммуникативной компетенции.

Готовность к иноязычному профессионально-ориентированному общению будущих преподавателей определяем как устойчивое личностное образование, которое сочетает осознанную мотивацию, сформированные профессиональные и языковые знания, умения и навыки и способность к иноязычному профессионально-ориентированному общению.

Готовность к иноязычному профессионально-ориентированному общению характеризуется сформированностью следующих компонентов: мотивационного, когнитивного и операционно-деятельностного, необходимых для эффективного межличностного общения с целью решения профессиональных задач.

**Выводы.** Таким образом, применение кейс-технологий способствует подготовке будущих преподавателей иностранного языка к профессионально-ориентированному общению, развитию их самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументировано высказывать свое мнение как на родном, так и иностранном языках.

Нами уточнено понятие «кейс-технологии» как группы образовательных технологий, методов и приемов обучения, основанные на решении реальных коммуникативных ситуаций профессиональной деятельности (кейсов), которые отражают практическую проблему и активизируют комплекс усвоенных знаний, для совместного анализа, обсуждения и принятия решений.

Коммуникативная способность учителя основывается на таких компетенциях: речевая (понимание, говорение, письмо) языковая (знания, фонетики, графики, орфографии, лексики, грамматики) дискурсивная (коммуникативные умения, связанные с условиями реализации отдельных речевых функций с применением адекватных языковых моделей-образцов) социокультурная и социолингвистическая (умение использовать в общении и познании социокультурные и социолингвистические реалии) стратегическая (развитие способности студентов / учащихся к самостоятельному обучению и самосовершенствованию, желание общаться, слушать, понимать других, адекватная оценка и самооценка).

Профессионально-педагогическая коммуникативная компетенция учителя проявляется в личностном аспекте общения (выявление личностных качеств при общении), коммуникативном аспекте (обмен информацией и ее понимание), интегративном аспекте (взаимодействие партнеров в ходе организации и осуществлении совместной деятельности), перцептивном аспекте (восприятие одним партнером по общению другого).

#### **Литература:**

1. Озарко, А.А. Применение кейс-метода на занятиях по иностранному языку по профессиональному направлению в процессе обучения студентов технических специальностей в ВТУЗ / А.А. Озарко, И.А. Сахневич // Вестник Житомирского государственного университета. – 2014. – Вып. 3 (75). – С. 83-87.
2. Пашенко, Т.М. Кейс-метод как современная технология обучения специальных дисциплин / Т. Пашенко // Молодежь и рынок: науч.-пед. журн. Дрогоб. гос. пед. ун-ту ім. Й. Франко. – 2015. – № 8. – С. 94-98.
3. Шевченко, О.П. Педагогические условия использования кейс-метода в процессе изучения гуманитарных дисциплин в высших технических учебных заведениях: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Елена Петровна Шевченко. – Луганск, 2011. – 22 с.

**Педагогика**

**УДК 373.5**

**кандидат педагогических наук, доцент Ахкиямова Гузелия Равиловна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (г. Набережные Челны)

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОГО ТИПА ЛИЧНОСТИ**

*Аннотация.* В статье освещен вопрос формирования безопасного типа личности, как важный компонент безопасности жизнедеятельности в целом. Выявлена актуальность и представлены основные пути решения данного вопроса в процессе учебно-воспитательной деятельности, в рамках изучения предмета «Основы безопасности жизнедеятельности», которые в свою очередь являются, не только интересными, но и актуальными для настоящего времени.

*Ключевые слова:* безопасный тип личности, культура безопасности, учебно-воспитательная деятельность, паника, основы безопасности жизнедеятельности.

*Annotation.* The article highlights the issue of the formation of a safe personality type as an important component of life safety in general. The relevance is revealed and the main ways of solving this issue are presented in the process of educational activity, within the framework of studying the subject "Fundamentals of life safety", which in turn are not only interesting, but also relevant for the present.

*Key words:* safe personality type, safety culture, educational activities, panic, fundamentals of life safety.

**Введение.** В современных условиях часто возникает необходимость обеспечения безопасности человека от его собственной жизни. Результаты научно-технического прогресса и общественного развития представляют серьезную угрозу

жизни и здоровью людей. Для выживания современному человеку важно уметь ориентироваться в опасных ситуациях, чтобы суметь защитить себя и своих близких.

Создание и применение технологий, изначально предназначенных для повышения уровня безопасности и комфорта, привели как к возникновению угроз природных и социальных катаклизмов, так и к открытому увеличению количества аварий и опасных технических ситуаций, угрожающие повседневной жизни современного человека [2]. Следовательно, «благодаря» решающему значению результатов своей деятельности, достигнутых людьми, безопасность жизнедеятельности превратилась в современную комплексную проблему. В связи с этим, вопрос формирования безопасного типа личности, является достаточно востребованным.

**Изложение основного материала статьи.** Актуальность проблемы формирования безопасного типа личности у детей остаётся незамеченной вплоть до возникновения чрезвычайного происшествия, а также до появления первых жертв. К сожалению, в школах происходит обесценивание важности столь необходимого урока как «Основы безопасности жизнедеятельности», если бы особое внимание уделялось воспитанию безопасного типа личности, дети стали бы меньше сталкиваться с паникой во время опасных ситуаций, ведь она берёт своё происхождение от незнания и неуверенности в своих действиях.

Во время паники человек может нанести вред, как себе, так и окружающим людям. Закладывание основ безопасного типа личности, должно происходить в семье с ранних лет, ведь предмет «Основ безопасности жизнедеятельности» появляется в школьной программе с восьмого класса, а попасть в непредвиденную чрезвычайную ситуацию ребёнок может гораздо раньше и взрослый не всегда окажется рядом, чтобы помочь.

Под паникой мы понимаем состояние человека, вызванное реальной или выдуманной опасностью, которое характеризуется острым нарастающим страхом с неконтролируемым стремлением сбежать из опасной ситуации [9].

Панику классифицируют по нескольким параметрам, по которым можно понять ее сущность. По масштабу делят на: индивидуальную (один человек подвержен паническому состоянию); групповую (от двух до нескольких сотен человек); массовая паника (от тысячи и более людей).

По степени на: лёгкую – чаще всего возникает при неожиданных или неудобных обстоятельствах, нежели во время опасной ситуации. Лёгкую панику человек может испытывать перед опаздывающим транспортом, при резких звуках, движениях, но сохраняя самообладание; среднюю – характеризуется весомой деструктивностью восприятия и невозможностью правильно оценивать происходящее, снижением уровня критического мышления, ростом страха. Среднюю панику испытывают при пожаре или авариях (если они были близко, но лично не представляли угрозы), при слухах о дефиците товара или о повышении цен на него, ввиду чего начинается интенсивная скупка; полную панику – характеризуется невменяемостью и отключением сознания, из-за чего человек начинает хаотично метаться, совершать действия, при этом, не отдавая себе никакого отчёта. Полная паника наступает во время пожара, террористического акта, землетрясения, взрыва, войны. В таком состоянии человек может навредить не только себе, но и окружающим, например, забежать в очаг источника опасности, или же неправильными действиями по ликвидации опасности нанести ещё больший вред остальным людям, находящимся рядом с ним [5].

По длительности на: кратковременную панику (от нескольких секунд до нескольких минут); длительную (от нескольких десятков минут до нескольких часов) и пролонгированную (счёт идёт на дни, недели).

Многие думают, что их никогда не коснётся тема пожаров, взрывов, пока сами не столкнутся с ней лицом к лицу, поэтому на первых же уроках «Основ безопасности жизнедеятельности» стоит объяснить принцип взаимодействия ноосферы (сфера опасности) и гомосферы (сфера человеческой жизнедеятельности), где ноосфера всегда пересекается с гомосферой, то есть в каждой сфере человеческой жизнедеятельности присутствует опасность, но где-то она будет меньше, а где-то больше. Но и стоит преподнести этот факт с осторожностью, дабы не вызвать у них паранойю о том, что везде поджидает опасность, необходимо донести до детей, что их главной задачей является стремление к поддержанию безопасности. Объяснить, что знания в области «Основ безопасности жизнедеятельности» дают им уверенность и исключают возникновение паники [1].

Одна ошибка может обойтись ценой нескольких жизней, поэтому важно воспитывать в детях безопасный тип личности не только для выбора правильных действий во время опасных ситуаций, но и для пресечения их возникновения в общем, ведь инициатором их появления могут стать и сами дети ввиду незнания тех или иных аспектов, изучаемых на предмете основ безопасности жизнедеятельности.

Дети – уязвимая часть общества, их может легко сломать и ввести в состояние паники любая чрезвычайная ситуация, поэтому долгом каждого педагога и родителя является вселение уверенности путём воспитания безопасного типа личности и привития ценностей культуры безопасности жизнедеятельности наравне с иными ценностями изучаемых в школе предметов. Расширение представлений о ценностях и значимости культуры безопасности жизнедеятельности в школах поможет детям во всех сферах жизни: эстетической, трудовой, бытовой, досуговой и т.д. [3].

Остановимся на основных характерных чертах, присущих человеку с безопасным типом личности:

1. Наличие теоретической и практической базы об основах безопасности жизнедеятельности. Знания об угрозах, опасностях, методах их ликвидации, а также их применение в учебной практике помогают при возникновении уже реальной опасной для жизни ситуации. Такой человек с меньшей вероятностью впадёт в панику ввиду незнания.

2. Адекватное поведение не только при нахождении в социуме. Под адекватным поведением подразумеваются действия, нацеленные на сохранение и поддержание безопасности, морального и физического благосостояния людей и окружающего мира в целом.

3. Пресечение возникновения опасности. Человек с безопасным типом личности будет пресекать возникновения опасных ситуаций ввиду своей осторожности и способности анализировать исход событий при выборе тех или иных действий.

4. Самоконтроль. Человек с безопасным типом личности способен избежать воздействие негативного влияния опасности.

5. Самоорганизация. Человек с безопасным типом личности способен организовать и поддерживать свой быт для более безопасного проживания.

6. Рациональность. Человек с безопасным типом личности способен рационально использовать технику и природные ресурсы, понимая значимость природы.

7. Саморазвитие. Человек с безопасным типом личности склонен к саморазвитию в разных сферах жизни для получения новых знаний и информации об изменяющемся мире.

8. Поддержание оптимального уровня здоровья. Человек с безопасным типом личности склонен к поддержанию здорового образа жизни для сохранения возможности организма функционировать в полной мере. Умение «слушать» свой организм, вовремя выявляя те или иные болезни, а также оказание своевременного лечения [9].

Безусловно, достичь абсолютной безопасности нельзя, но необходимо стремиться к ней, этим и занимается человек с безопасным типом личности. Например, такой человек никогда не станет выходить на лёд весной, никогда не будет перебегать дорогу в неполюженном месте, нарваться на драки или же отвечать на агрессию, потому что данные действия могут повлечь за собой фатальные последствия, и он прекрасно это понимает. Человек с безопасным типом личности будет выбирать только проверенные места для проведения различных процедур со своим телом, ведь понимает, что существует риск заражения смертельными инфекциями, а перед походом в общественные салоны будет проверять стерильность оборудования и квалификацию специалиста. Также человек с безопасным типом личности, будучи свидетелем возгорания бензина или электроники – никогда не станет тушить её водой, благодаря своим знаниям в области безопасности жизнедеятельности. Такой человек на работе будет соблюдать технику безопасности, а за рулём автомобиля будет придерживаться ПДД. Данные примеры обыденны и крайне понятны, но не для всех, и, благодаря людям с безопасным типом личности, в мире происходит гораздо меньше опасных ситуаций, происшествий с фатальным исходом. Поэтому для поддержания общей безопасности необходимо уделять воспитанию безопасного типа личности достаточное время и внимание в школах, как на уроках основ безопасности жизнедеятельности, так и в рамках внеурочной деятельности.

Под культурой безопасности жизнедеятельности следует понимать определённый уровень развития человека и общества, для которых характерна значимость задач обеспечения безопасности жизнедеятельности во всех сферах общества [5].

Культура безопасности жизнедеятельности подразделяется на следующие виды:

1. Индивидуальная культура. Включает в себя: особенности мировоззрения, наличие норм поведения, ценности, личную подготовку в областях безопасности жизнедеятельности.

2. Коллективная культура. Включает в себя корпоративные моральные ценности, этику квалифицированных специалистов в областях безопасности жизнедеятельности.

3. Государственная культура. Включает в себя социальные ценности, традиции безопасного поведения и подготовленность населения в областях безопасности жизнедеятельности [5].

Государственное формирование культуры безопасности происходит системно, с учётом индивидуальности каждого региона. Без обеспечения общественной, государственной безопасности не может быть достигнута в полной мере и безопасность индивида, поэтому безопасность государства, общества, и остального мира должно рассматриваться как единое целое.

Каждый человек заинтересован в обеспечении безопасности, но не все принимают во внимание фактор влияния индивидуальной культуры на целостность коллективной или государственной. Любое опасное или противоправное действие одного человека запускает цепную реакцию, вызывая у других чувство безнаказанности, вседозволенности. Если в семье отсутствуют какие-либо задатки культуры безопасности, то подобное опасное поведение будет передаваться из поколения в поколение, и в таких случаях педагогу сложнее привить культуру безопасности подобным детям, ведь у них случился конфликт между домашним и школьным воспитанием. В подобных случаях необходима индивидуальная работа с учеником и его родителями во благо развития культуры безопасности.

Если пагубное влияние было оказано со стороны сверстников или иных учащихся, необходимо провести коллективную беседу. Ни в коем случае нельзя спускать со счетов даже минимального размера опасного поведения, ведь безынициативность в последующем будет наказуема, в частности при возникновении опасного происшествия с участием подобных учеников.

С детьми необходимо работать с особой осторожностью, ведь для большинства из них слова и действия родителей считаются абсолютно верными и непоколебимыми, и педагогу предстоит объяснить, где их родители в области безопасности жизнедеятельности поступают и мыслят правильно, а где неправильно, при этом, не покушаясь на авторитет родителей в глазах ученика.

В свою очередь родителям необходимо научиться доверять детям, приучать их к самостоятельности постепенно, тем самым вселяя в них уверенность, ведь под излишней опекой ребёнок не задумывается о том, что его окружает, какие действия необходимо предпринимать, когда семьи нет рядом, и при резком прекращении гипер опеки происходит диссонанс, наступает чувство потерянности, беспомощности, паника. Поэтому необходимо учить ребёнка банальным, но полезным вещам:

– быть постоянно бдительным на улице, в помещениях;

– вести себя не вызывающе, не показывать большие суммы на виду у других, следить за вещами;

– при виде подозрительных людей не стесняться и не бояться убежать, уходить другим путём, дабы не испытывать свою удачу, подходя близко к ним;

– при виде пожара или взрыва не останавливаться, попутно снимая на телефон;

– снимать наушники, капюшон при переходе через дорогу;

– при преследовании не бояться позвонить родителям или друзьям, чтобы они встретили;

Эти простые вещи могут спасти жизнь в любой момент.

Подростки зачастую хотят выйти победителем из конфликтных ситуаций, не осознавая возможную плату здоровьем для достижения справедливости. Необходимо объяснять им, что выйти из конфликта с неадекватным человеком без ущерба своему здоровью – это уже победа.

Также нельзя обходить стороной культуру безопасности в интернете, ведь информационное пространство стало неотъемлемой частью нашей жизни, молодые люди всё чаще предпочитают виртуальное общение живому. Если раньше зачинщиком травли был человек из реальной жизни, который, как правило, был физически сильнее жертвы, то в нынешнее время в интернете травить может любой человек, желающий самоутвердиться за чужой счёт. То же самое касается и мошенников, многие из них перекочевали в интернет, пытаясь нажить на наивных людях, поэтому просвещение культуры безопасности в интернете не менее важный момент в формировании общей культуры безопасности жизнедеятельности [4].

Тотальный контроль за действиями ребёнка в интернете невозможен, к тому же, это будет считаться нарушениями личных границ, подросток потеряет доверие к родителю, если он будет постоянно следить за переписками, за историей браузера, поэтому необходимо действовать аккуратно, ведь ребёнок, будучи полностью уверенным в адекватности поведения своего родителя, сам расскажет ему, с кем чаще всего ведёт диалог, или что его больше всего интересует в интернет сфере: блоги, видеохостинги, видеонгры, музыка, общение.

Для обеспечения безопасности ребёнка в интернете необходимо рассказать ему о следующем:

– интернет ничего не забывает. История запросов, история переписок, комментарии хранится на серверах сообществ ещё продолжительное время, поэтому анонимность в интернете – это миф. Каждый неправильный поступок, даже старый, ведёт за собой реальное наказание;

– действующие законы. Если человек подвергся интернет травле или же был её зачинщиком, на него могут завести уголовное дело. Если же это был ребёнок, не достигший совершеннолетнего возраста, наказание за него могут понести родители;

– игнорирование. Выкладывая какой-то материал на всеобщее обозрение в интернет, дети должны понимать, что не всем это может понравиться, и особо агрессивные люди могут начать высказывать своё недовольство в комментариях или личных сообщениях. Стоит поддержать, объяснить, что в таких случаях нельзя винить себя за то, что кому-то из пользователей не понравился твой рисунок, голос, внешность, и лучшим способом будет игнорирование таких ситуаций;

– чёрный список. Если же агрессивно настроенные люди будут настойчиво писать оскорбительные комментарии или личные сообщения, если кто-то будет настойчиво просить скинуть номер карты, деньги, фотографии, местоположение, номер телефона, необходимо отправить такого пользователя в чёрный список;

– не бояться делиться проблемой. Прокручивание негативных эмоций может сказаться на моральном состоянии, поэтому нужно объяснить ребёнку, что он не должен бояться делиться своей проблемой с вами, ибо вы поможете ему;

– не бояться обращаться в полицию. Если ребёнка шантажируют, ему угрожают, необходимо обращаться за помощью в полицию;

– делать скриншоты. Это необходимо для возможных разбирательств по делу травли в интернет сфере [4].

Негативное влияние на культуру безопасности детей оказывают и некоторые медийные личности, в частности это касается и геймеров на стриминговых платформах. Неокрепшие детские умы подвергаются искажению восприятия адекватного поведения в социальных сетях и многопользовательских видеоиграх. Материальная и моральная травля в играх – это гриффинг, его сложнее всего отследить, его почти невозможно предотвратить, а остановить можно только ограничив возможности агрессивного пользователя разговаривать или письменно общаться с тобой.

Поэтому необходимо разговаривать с детьми о том, что те взрослые люди на стриминговых платформах не всегда ведут себя прилично и ни в коем случае нельзя перенимать себе их манеру общения с другими пользователями, даже учитывая практическую невозможность наказания за травлю в играх, ведь необходимо сохранять своё лицо и беречь свою культуру даже в видеоиграх, и отсутствие наказания за подобные действия не даёт никому морального права унижать достоинство других людей по ту сторону экрана.

Мотивацией детей младшего возраста к изучению основ безопасности жизнедеятельности является одной из основополагающих задач учебно-воспитательного процесса. Предвидение опасности, уклонение от опасности и её преодоление являются одними из основополагающих в формировании безопасного типа личности, но данные критерии развиваются у детей позже, поэтому развитие вышеперечисленных основ также является мотивацией к изучению основ безопасности жизнедеятельности. Эти компоненты отражены и в требованиях ФГОС к предметным результатам освоения базового курса и в соответствующих программах [7].

Хотелось бы остановиться на ряде моментов, которые направлены на повышение мотивации к изучению данного предмета. Для учащихся предусмотрен большой материал по теме ПДД. Для лучшего усвоения такого количества материала необходимо проводить с ними уроки не в виде сухих лекций, а в виде обучения с элементами игр и бесед, то есть с добавлением творчества. Например, дать им задание нарисовать плакаты о ПДД, создание небольших макетов опасных участков города, желательны в небольших группах. Также сформировать наглядное представление о нужной теме помогут фильмы, художественная литература и совместная беседа с подведениями итогов. Подобные методы вызывают у детей неподдельный интерес к технике и ПДД, поэтому полученные на уроках знания они будут использовать и за пределами школы каждый день, что является одним из компонентов формирования безопасного типа личности.

У учащихся восьмых, девярых классов уже есть личный жизненный опыт, благодаря которому они могут рассуждать и вступать друг с другом в дискуссии на тему безопасности жизнедеятельности, а также анализировать возможные исходы событий при применении тех или иных методов решения проблемы. Способствуют этому различные материалы, изучаемые на других предметах. Благодаря полученным знаниям по биологии, химии и физике у них сформировалось представление о том, из-за чего происходят те или иные техногенные, биологические, химические чрезвычайные ситуации. На уроках истории они узнали о многих ЧС прошлых лет, а также об их причинах, последствиях и жертвах.

Также параллельно с изложением материала учителем, совместным творческим работам и просмотрами фильмов, необходимо приступить к практической части обучения, но учеников практика привлекает меньше из-за циклических действий или неудачных попыток. В такие моменты необходимо правильный подход, чтобы заинтересовать их, ведь в ходе тренировок они приобретут полезные навыки, умение анализировать свои действия и контролировать ситуацию, что, несомненно, поможет им во время возникшей опасной ситуации.

Большой интерес у учеников, в свою очередь, вызывают игры, в частности военно-патриотическая игра «Зарница». Мероприятия подобного типа позволяют ученикам показать свои знания, умения и навыки, сформированные как на уроках основ безопасности жизнедеятельности, так и в повседневной жизнедеятельности, а также восполнить пробелы и выявить проблемные аспекты, которые в последующем будут прорабатываться вместе с учителем на уроках и родителями.

Надо отметить, что достаточно глубокий и устойчивый интерес к предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» развивается при использовании в учебном процессе, элементов самостоятельного исследования, творчества, поиска.

Не стоит забывать и о производственных экскурсиях, которые позволяют учащимся наглядно и точно продемонстрировать знания, умения и навыки по основам безопасности жизнедеятельности на различных предприятиях, технику безопасности, технологию охраны труда, рассмотреть трудовую деятельность различных специалистов (спасателей, пожарных и др.).

**Выводы.** Таким образом, все вышеперечисленные методические аспекты, способствуют повышению мотивационной активности учащихся на изучение курса «Основы безопасности жизнедеятельности», где в свою очередь происходит процесс формирования безопасного типа личности. Паника возникает из-за неготовности к опасным ситуациям, малой теоретической и практической базы по правилам поведения в такие моменты, поэтому игнорирование важности предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» и необходимости формирования культуры безопасности жизнедеятельности может привести к фатальным последствиям.

#### **Литература:**

1. Айзман, Р.И. Теоретические основы безопасности жизнедеятельности / Р.И. Айзман, С.В. Петров, В.М. Ширшова. – Новосибирск: АРТА, 2011. – 208 с.
2. Акимов, В.А. Катастрофы и безопасность / В.А. Акимов, В.А. Владимиров; МЧС России. – М.: Деловой экспресс, 2006. – 392 с.
3. Ахкиямова, Г.Р. Совершенствование системы безопасного поведения подрастающего поколения // «Обучение, воспитание и развитие в образовательных организациях в свете ФГОС»: материалы Всерос. науч.-метод. конф. / под общ.ред. А.В. Миронова, С.И. Граховой, Г.Р. Ганиевой. – Набережные Челны, 2019. – С. 142-144

4. Ахкиямова, Г.Р. Влияние виртуального пространства на психическое здоровье детей // Научно-теоретический журнал Вестник НГПУ. – №2(31). – Спеувыпуск. - Набережные Челны: Издательство ФГБОУ ВО «НГПУ», 2021. – С. 118-120.
5. Воробьев, Ю.Л. Основы формирования культуры безопасности жизнедеятельности населения / Ю.Л. Воробьев, В.А. Пучков, Р.А. Дурнев. – М.: Деловой экспресс, 2006. – 316 с.
6. Власова, Л.М. Безопасность жизнедеятельности. Современный комплекс проблем безопасности / Л.М. Власова. – М.: Наука, 2004. – 357 с.
7. Гафнер, В.В. Культура безопасности: аналитический обзор диссертационных исследований (педагогические науки, 2010-2012 гг.) / В.В. Гафнер. – Екатеринбург, 2013. – 200 с.
8. Леонтьев, Ю.А. Региональная программа курса ОБЖ для учащихся 9-11 классов / Ю.А. Леонтьев. – Краснодар, 2000. – 150 с.
9. Саркисян, Г.Т. Личность безопасного типа поведения / Г.Т. Саркисян // Молодой ученый. – 2020. – №49.1 (339.1) – С. 16-17

Педагогика

УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент Белова Ирина Леонидовна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Быстрова Наталья Васильевна**

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

**студент Медонова Елизавета Владимировна**

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

### МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ГРАФИЧЕСКИХ ДИЗАЙНЕРОВ

*Аннотация.* В современных реалиях системы профессионального образования формирование и развитие проектных умений и навыков студентов-дизайнеров, представляет собой актуальную задачу, так как работодателям всё больше требуются высокообразованные, высококвалифицированные, творческие специалисты. Проектная деятельность студентов в системе непрерывного образования представляет собой деятельность с применением технологий проектного обучения, которые ориентированы на формирование навыков самостоятельного исследования, реализации проектных идей и инициатив. В статье описываются методы и формы активизации творческой дизайнерской деятельности, дается научное обоснование метода вариативности как важного средства профессионального становления графического дизайнера, определяется место дисциплины «Дизайн-проектирование» в структуре образовательной программы высшего образования, особое внимание уделяется креативности как важного профессионального качества дизайнера.

*Ключевые слова:* графический дизайнер, профессиональное становление дизайнера, методы художественно-проектной деятельности, метод вариативности, дизайн впечатлений, активизация творческого потенциала личности.

*Annotation.* In the modern realities of the professional education system, the formation and development of design skills and skills of design students is an urgent task, since employers are increasingly in need of highly educated, highly qualified, creative specialists. The project activity of students in the system of continuing education is an activity with the use of project-based learning technologies, which are focused on the formation of skills for independent research, the implementation of project ideas and initiatives. The article describes the methods and forms of activation of creative design activity, provides a scientific justification for the method of variability as an important means of professional development of a graphic designer, determines the place of the discipline «Design Design» in the structure of the educational program of higher education, special attention is paid to creativity as an important professional quality of a designer.

*Key words:* graphic designer, professional development of a designer, methods of artistic and project activity, the method of variability, impression design, activation of the creative potential of the individual.

**Введение.** Художественно-проектная деятельность графического дизайнера многообразна – от создания книжной иллюстрации до комплексной разработки фирменного стиля и рекламной полиграфической продукции. Основным видом профессиональной деятельности графического дизайнера – «разработка объектов и систем визуальной информации, идентификации и коммуникации в соответствии с поставленными задачами и потребностями целевой аудитории» [1]. Задумывая дизайн-проект, дизайнер всегда начинает с аналитической деятельности - изучения технического задания, планирования своих действий, предвидения результатов проектной работы. Исходя из специфики профессиональной деятельности графического дизайнера, главной его задачей является осуществление художественно-проектной деятельности, поэтому важно, чтобы студент демонстрировал профессиональные навыки и умения, применял алгоритм дизайн-проектирования, различные методы воплощения идеи.

Целью исследования является анализ художественно-проектного творчества, обоснование специфики профессиональной деятельности графического дизайнера. Основная задача - научное обоснование методов активизации художественно-проектной деятельности, применяемых в процессе обучения студентов-дизайнеров профессионально-направленной дисциплине «Дизайн-проектирование».

**Изложение основного материала статьи.** В соответствии с ФГОС ВО раздел основной образовательной программы «Дизайн-проектирование» является обязательной профильной дисциплиной и представляет собой вид учебных практических занятий, ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся. Занятия формируют специальные знания и умения, закрепляют художественно-проектные навыки, способствуют формированию профессиональных компетенций.

Содержание учебной дисциплины «Дизайн-проектирование» направлено на формирование профессиональных знаний, умений и навыков с созданием определенных условий на развитие способности организации самостоятельной творческой деятельности. Показателями, характеризующие способность личности к творчеству являются: способность открытия новых знаний, расширение поля интеллектуальной активности; появление новых мотивов, целей и потребностей в художественно-

проектной деятельности; владение новыми способами творческой деятельности; импровизация, как способность внезапно принимать решение; плодотворность и креативность [5; 8].

В основу учебной художественно-проектной деятельности положены четыре главные формы человеческой деятельности: познавательная, ценностно-ориентационная, материально-преобразовательная и коммуникативная деятельность. Данные формы деятельности реализуются средствами дисциплины «Дизайн-проектирование», где участвует специфический арсенал профессиональных художественных средств и методов, идущих от базовых принципов проектирования. Учебная художественно-проектная деятельность студента направлена на приобретение практических навыков работы в благоприятных психологических и педагогических условиях, закрепление и углубление специальных знаний, полученных при изучении профильных дисциплин. Будущий дизайнер в дальнейшем, при прохождении производственной или дипломной практики пользуется средствами и методами, приобретенными в практической художественно-проектной деятельности, приобретенным опытом, собственными авторскими концепциями и наработками [9].

Роль профильной дисциплины «Дизайн-проектирование» в том, что при решении проектных задач в процессе разработки рекламно-полиграфической продукции, системы визуальной коммуникации, фирменного стиля и прочих дизайн-объектов студенты применяют специальные знания с учетом требований времени (потенциальной потребительской и целевой аудитории), используют методы аналитической, исследовательской, художественно-проектной деятельности [14].

Метод проектов как современная педагогическая технология является определённой моделью организации образовательного процесса, которая направлена на развитие активного творческого потенциала у студентов с целью последующей самореализации в учебной и профессиональной сфере. В рамках применения метода проектов преподаватель выступает в роли старшего товарища. Акцент обучения смещается в сторону познавательной деятельности студентов. Педагог выстраивает определённые цели и способы их достижения, а обучающиеся в силу своих индивидуальных особенностей и личностных качеств делают собственный выбор. Метод проектов непосредственно создаёт оптимальные условия для успешного функционирования системы непрерывного образования [3].

Следует отметить, что метод проектов как научная идея появился в первой половине двадцатого века и сначала выступал в качестве формы воплощения исследовательского метода в обучении. Метод проектов как педагогическая технология вбирает в себя исследовательский, научно-теоретический, экспериментальный и эвристический элементы. В настоящее время проектной деятельности отводится достаточно большое значение при подготовке студентов в рамках системы непрерывного профессионального образования.

Алгоритм художественно-проектной деятельности состоит из нескольких этапов: сбор информации, сравнение и анализ, определение проблемы, постановка цели, художественное решение, которое возникает после того, как найдены ведущие аргументы проектного предложения и определена общая концепция проекта. Художественно-проектная деятельность для студента - это самостоятельное погружение в огромный мир дизайна, дающее возможность приобретения личностного художественно-проектного опыта, коммуникативных навыков, приобретения авторского стиля, так называемого «творческого почерка мастера» [7].

Рассмотрим более детально художественно-проектную деятельность, которая включает в себя помимо методов разработки дизайн-проекта, еще и методы активизации творческой деятельности, основанные на специфике самой профессии дизайнера. То есть во время учебной деятельности студенту необходимо вникнуть в особенности творческого процесса работы дизайнера, овладеть художественно-графическими навыками, компьютерными технологиями, методами проектирования различных визуальных объектов, познакомиться с психологией дизайнерской деятельности, изучить обязанности и предъявляемые требования к данной профессии [10].

В результате усвоения различных способов, форм и методов деятельности графического дизайнера, студент должен приобрести профессиональные знания и умения:

- знания методики поиска творческих идей; основные приемы и методы художественно-графических работ;

- умения отслеживать и перерабатывать в своих решениях модные тенденции в области графического дизайна; владеть логическими и интуитивными методами поиска новых идей и решений; создавать и прорабатывать художественные и технические эскизы от руки и с использованием графических редакторов; создавать дизайнерские решения, соответствующие пожеланиям заказчиков и воплощать в художественно-образовательной форме свои замыслы [1].

Эти специальные знания и умения необходимы для осуществления трудовых действий по разработке эскизного дизайн-проекта в соответствии с требованиями стандартов организации заказчика; проведения поиска рациональных вариантов деталей графического оформления дизайн-продукта [12].

Сегодня востребован выпускник профиля «графический дизайнер», обладающий не только прочным запасом знаний, навыков и умений, но и выраженной творческой индивидуальностью. Для профессиональной дизайн-деятельности необходимым условием является творческая свобода. Именно свобода является непременным условием развития творческого потенциала личности, необходимым условием деятельности графического дизайнера. Поэтому учебные занятия должны способствовать развитию творческой активности студента, а стимулирование активности требует таких методов, которые способствуют расширению кругозора, вызывают интерес, потребность в получении информации, способность к сознательному и самостоятельному обучению [4].

В психолого-педагогических науках существует большое количество разнообразных способов и методов развития творческой активности обучающихся. К универсальным методам активизации творческой художественно-проектной деятельности можно отнести: увлекательную передачу учебной информации в виде скрайб-презентаций и инфографики, эмоциональное стимулирование и моделирование ситуации успеха, игровые методы и коллективное соревновательное творчество.

Вышеперечисленные методы уже описывались нами ранее [2; 3], поэтому остановимся на одном из них более подробно – это метод творческого вариативного поиска. Суть метода вариативности заключается в том, что при поиске решения проблемы или проектной задачи перебираются всевозможные варианты, разрабатываются самые различные модели и находится наиболее подходящий вариант.

Вариативность в дизайне – способность к систематическому перебору вариантов, разработки оригинального варианта чего-либо: графического образа, персонажа, знака и выбора оптимального, то есть самого лучшего с точки зрения композиционного, художественного и проектного решения, варианта. Применения метода вариативности в дизайн-образовании стимулирует познавательную, исследовательскую активность студента, развивает вариативное и творческое мышление.

Для примера можно рассмотреть одну из тем дисциплины «Дизайн-проектирование» – «Разработка графического знака». При разработке графического знака (эмблемы, символа, пиктограммы, экслибриса, знака книжного издательства, товарного знака, знака идентификации, логотипа) применяется метод вариативности. При этом усилия студента направлены

на интуитивный поиск художественной формы, оригинального названия, гармоничного композиционного решения изобразительных элементов [13].

Методика дизайн-проектирования основана на системном подходе, т.е. графический знак рассматривается как система взаимосвязанных художественно-графических элементов, выполняющих определенные функции визуального восприятия и визуального впечатления. Задача изобразительной части знака – привлечь внимание целевой аудитории, вызвать у них определенный интерес, а задача шрифтовой части знака – информировать потребителя о товаре или услугах.

Поиск различных вариантов знака осуществляется через метод вариативности, который позволяет использовать нетривиальные, новые идеи и графические образы. Этот поисковый этап проектирования очень важен, т.к. предполагает визуальное представление основной образной идеи проекта и требует от студента напряжения творческих сил. Кульминационным моментом проектирования является поиск визуального воплощения дизайн-концепции в художественно-графическом виде. Важной составляющей метода вариативности является визуальное впечатление от восприятия целостности формы, соответствия формы содержанию, художественно-графического и композиционного решения, гармоничности стилизирующих элементов, стилового единства всех частей.

Проектируя объекты визуальной информации, визуальной коммуникации, визуальной идентификации дизайнер предопределяет визуальные впечатления от продуктов своей творческой деятельности. Разрабатывая для потенциального потребителя фирменную полиграфическую или рекламную продукцию как средства психологического восприятия, дизайнер закладывает оригинальную дизайн-концепцию продукта, транслирует художественный способ познания мира. Дизайн для целевой аудитории – это не банальный предмет потребления готового продукта, а вовлечение в процесс взаимодействия авторской идеи и потребительского вкуса. В совокупности что и позволяет создать дизайнеру оригинальный и оптимальный вариант проектного решения, что и делает объекты графического дизайна «дизайном впечатлений». Напомним, Майк Пресс и Рэйчел Купер в своей книге «Власть дизайна: ключ к сердцу потребителя» дизайн рассматривают в контексте современной потребительской культуры как средство создания впечатлений, как систему культурного производства и творческого способа потребления [6].

Эффективность методов активизации художественно-проектной деятельности студентов повышается если обеспечен ряд психолого-педагогических условий:

1) Учебная художественная и проектная работа организовывается преподавателем, соответственно алгоритму творческой деятельности.

2) Процесс обучения профильным дисциплинам строится на основе системного подхода, самостоятельная работа студента осуществляется системно, целенаправленно, продуктивно.

3) Преподавателем профильных дисциплин определяется содержание, динамика, формы контроля и методы стимулирования с целью перевода студента в позицию субъекта познания, творчества и коммуникации.

4) Поощрение творческой активности и творческой индивидуальности студента осуществляется на основе лично-деятельностного подхода с построением личной траектории развития будущего графического дизайнера.

Как видим из вышеизложенного, в процессе учебного проектирования студенты должны освоить методы художественно-проектной деятельности, научиться творчески применять эти методы на практике, продемонстрировать исследовательские и аналитические способности, проявлять творческую активность, которая предполагает стремление к теоретическому осмыслению знаний, самостоятельный поиск решения проблем, проявление познавательного интереса [5].

**Выводы.** Подводя итоги, можно сделать вывод, что носителем профессиональной культуры дизайнера является творческая личность - преподаватель профильной дисциплины, имеющий опыт дизайнерской деятельности и нацеленный на совершенствование своих педагогических методов. Именно от методики преподавателя зависит: будут ли студенты проявлять свою творческую инициативу, осознанность, сознательность, ответственность, убежденность, открытость для восприятия новых впечатлений или же останутся безучастными и безынициативными. Основной задачей преподавателя профильных дисциплин является так активизировать студента, чтобы он ответственно и креативно подходил к решению проектных задач, самостоятельно мог выстраивать свою художественно-проектную траекторию развития. Решение данной проблемы предполагает введение в систему дизайн-образования различных методов активизации художественно-проектной деятельности студентов, направленных на стимулирование познавательной активности, поощрение самостоятельности, индивидуальности и креативности будущих дизайнеров.

#### **Литература:**

1. Белова И.Л., Бузина Н.О. Технологии визуализации информации в системе высшего образования // Образование и педагогика: теория и практика: материалы Всероссийской науч.-практ. конференции – Чебоксары: ИД «Среда». – 2020. – С. 19-24.
2. Белова И.Л., Быстрова Н.В., Михайленко Д.М. Визуальное моделирование как метод обучения дизайн-педагогической деятельности // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 37-39.
3. Белова И.Л., Быстрова Н.В., Уракова М.Н. Роль производственной практики в становлении профессиональной компетентности дизайнера // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-2. – С. 1
4. Белова И.Л., Чеботарева К.А. Моделирование как современная концепция методики обучения дизайнерской деятельности // В сборнике: Инновационная деятельность в образовании. Сборник статей по материалам VIII региональной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2021. – С. 21-26.
5. Быстрова Н.В., Зиновьева С.А., Зиновьев О.А. Интерактивные формы обучения в современном вузе // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2021. – № 2 (52). – С. 146-151.
6. Быстрова Н.В., Медонова Е.В., Симонова А.А. Инновационные технологии в обучении студентов-дизайнеров // В сборнике: Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2021. – С. 165-167.
7. Быстрова Н.В., Уракова Е.А., Краева И.А. Структура и компоненты проектной деятельности педагога профессионального обучения // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73-1. – С. 69-71.
8. Быстрова Н.В., Цыплакова С.А., Пулькина Е.Е. Современные педагогические технологии как основа проектирования образовательного процесса // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-2. – С. 79-81.
9. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Методика исследования содержания профессионального образования // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 1 (26). – С. 2.
10. Папугкова Г.А., Саберов Р.А., Фильченкова И.Ф. Концепция проектирования основных профессиональных образовательных программ будущих педагогов // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 4 (37).
11. Пресс Майк, Купер Рэйчел. Власть дизайна: ключ к сердцу потребителя. - М.: Гревцов Паблицер, 2018, 352 с.
12. Проектное моделирование из бумаги: Монография / И.Л. Белова. – Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing is a trademark of: OmniScriptum GmbH & Co. KG.; 2015. – С. 7. – www.lap-publishing.ru
13. Профессиональный стандарт «графический дизайнер» от 17 января 2017 г. N 40н.

<http://classinform.ru/profstandarty/11.013-graficheskii-dizainer.htm>

14. Чембаров Е.А., Белова И.Л. Проектные умения в подготовке специалистов в области дизайна // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. – 2014. – № 2 (6). – С. 25.

15. Чембаров Е.А., Белова И.Л. Экодизайн, как новое направление в дизайне // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. – 2014. – № 4 (8). – С. 13.

16. Швецова Е.А., Белова И.Л. Формирование у студентов интереса к научно-исследовательской деятельности в процессе обучения дизайну В сборнике: Традиции и инновации в дизайне. – 2018. – С. 76-81.

Педагогика

УДК 376.6

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Буракова Ирина Сергеевна**

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске (г. Железноводск);

**кандидат социологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Перепёлкина Наталья Александровна**

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске (г. Железноводск);

**кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, доцент Пилюгина Екатерина Ивановна**

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске (г. Железноводск)

### **ДИАГНОСТИКА, ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ СКЛОННОСТИ К КИБЕРБУЛЛИНГУ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы диагностики, профилактики и коррекции Интернет-аддикции, склонности к кибербуллингу. Общество давно знакомо с таким понятием, как буллинг (социальная агрессия), однако стоит отметить, что на сегодняшний день буллинг может протекать и в других формах, таких как физическая травля, психологическая травля и кибербуллинг. Именно кибербуллинг сейчас встает на первое место. Это так просто: унижать, оскорблять посторонних людей, и при этом быть невиновным. Ведь очень сложно в сети Интернет определить, с какого аккаунта идет буллинг. Также важно отметить, что в большинстве случаев и проявления аддиктивного поведения, и проявления буллинга (кибербуллинга) зависят от того, какие взаимоотношения происходят в семье. Важно помнить, что от стиля семейного воспитания зависит, будет ли ваш ребенок сутки напролёт пропадать в интернете, за компьютером или нет. Если раньше буллинг принимал более грубые физические формы, то в современном мире школьное насилие принимает совершенно иную форму, которая называется кибербуллинг. Важно подчеркнуть, что не только школьники могут попасть под влияние кибербуллеров, многие взрослые, пользующиеся Интернетом, могут стать жертвами Интернет-травли. С целью выявления Интернет-аддикции, склонности к кибербуллингу у школьников в нескольких общеобразовательных организациях региона Кавказских Минеральных Вод было проведено экспериментально-психологическое исследование, к которому принимали участие обучающиеся в количестве 107 человек в возрасте 11-12 лет и их родители. Авторы статьи провели диагностику школьников и рассматривают основные направления работы по профилактике и коррекции кибербуллинга младших подростков.

*Ключевые слова:* буллинг, кибербуллинг, младшие подростки, девиантное поведение, профилактика кибербуллинга.

*Annotation.* The article discusses the issues of prevention and correction of Internet addiction, propensity to cyberbullying. Society has long been familiar with such a concept as bullying (social aggression), however, it is worth noting that today bullying can occur in other forms, such as physical bullying, psychological bullying and cyberbullying. It is cyberbullying that now comes first. It's so simple: humiliate, insult strangers, and at the same time be innocent. After all, it is very difficult on the Internet to determine from which account the bullying is coming. It is also important to note that in most cases, both the manifestation of addictive behavior and the manifestations of bullying (cyberbullying) depend on what kind of relationships occur in the family. It is important to remember that the style of family education depends on whether your child will be on the Internet all day long, at the computer or not. If bullying used to take more brutal physical forms, then in the modern world school violence takes a completely different form, which is called cyberbullying. It is important to emphasize that not only schoolchildren can fall under the influence of cyberbullers, many adults who use the Internet can become victims of Internet bullying. The authors of the article conducted a diagnosis of schoolchildren and consider the main directions of work on the prevention and correction of cyberbullying of younger adolescents.

*Key words:* bullying, cyberbullying, younger teenagers, deviant behavior, prevention of cyberbullying.

**Введение.** Актуальность данной темы обуславливается тем, что на сегодняшний день компьютеризация общества достигла огромных масштабов. И такое явление как буллинг в современном мире приобретает новую, более опасную форму: кибербуллинг, под которой понимается травля или намеренные агрессивные действия, направленные против жертвы посредством электронных гаджетов. Мы считаем, что в настоящее время проблема кибербуллинга среди школьников является актуальной как в педагогическом процессе, так и в повседневной жизни людей. Всемирная сеть втягивает в себя как наркотик, и, вследствие чего, формируется компьютерная зависимость. Не удивительно, что с каждым разом все больше и больше людей становятся компьютерными аддиктами. Стоит также отметить, что данное явление широко распространено среди подростков и детей.

М.В. Жукова дает такое понятие, как «кибераддикция (киберзависимость)», под которой понимается «патологическая привязанность к компьютеру, а также невозможность оторваться от него ни на миг» [2, С. 36].

В начальной школе более распространены два типа зависимостей: компьютерная зависимость (геймерство) и Интернет-зависимость. Если еще год-два назад мы могли говорить, что у младших школьников в большей степени присутствует игровая компьютерная зависимость, то на сегодняшний день мы считаем, что Интернет-зависимость и геймерство стоят на одном уровне. Дети все чаще сидят в интернете, в социальных сетях (ВКонтакте, YouTube, WhatsApp, Viber). Именно поэтому в нашей работе под компьютерной зависимостью мы будем рассматривать Интернет-зависимость.

**Изложение основного материала статьи.** Психологические признаки компьютерной зависимости схожи с психическими зависимостями другого типа. Самыми распространяемыми психологическими признаками компьютерной аддикции являются: потеря чувства времени; охлаждение к друзьям, семье; безразличие к другим формам досуга; «потеря

контроля» над временем; оправдание собственного поведения. С.В. Краснова выделяет предполагаемые факторы компьютерной аддикции: конфликты с родителями, безнадзорность, отвержение; возможность анонимного социального влияние на людей; возможность для реализаций фантазий и идей; «подслушивание» чужих личных состояний [3, С. 25].

Основным фактором появления у младших подростков компьютерной зависимости, по-нашему мнению, является недостаток живого общения: с родителями, сверстниками, родственниками, а также конфликтные ситуации внутри семьи, проблемы коммуникации в классе и школе. Дети, которые не имеют реального общения, комфортно себя чувствуют в компьютерном мире. В социальных сетях они могут найти себе друга, или же наоборот, найти себе жертву, над которой они сами смогут «издеваться».

Данные многонационального исследования HBSC, проводимого в сотрудничестве с ВОЗ (Всемирная организация здравоохранения) в 2019 году показали, что за последние 12 месяцев 23 % детей в РФ подвергались буллингу как офлайн, так и онлайн. Стоит отметить, что среди этих детей каждый десятый в возрасте от 9-16 лет подвергался буллингу чаще одного раза в месяц. Но чаще всего буллингу подвергаются дети 11-12 лет [6].

Таким образом, можно сделать вывод, что все чаще в школе мы можем встретить такое явление, как буллинг. Однако не все учителя могут справиться с этим. Также сложность заключается в том, что многие педагоги оказываются не готовыми к серьезным противостояниям одних групп детей с другими, они не знают, как работать с такими детьми. Если в младшем школьном возрасте учитель является авторитетом учащихся, то к классу 4-5 авторитет взрослого утрачивает свою силу.

Буллинг имеет четыре компонента: регулярность в осуществлении; происходит там, где участники имеют неодинаковую власть; агрессивность и негативное поведение; происходит умышленно [4, С. 21].

Буллинг может протекать в следующих формах: физический школьный буллинг; психологический школьный буллинг; кибербуллинг.

Под «кибербуллингом» принято понимать «нападения, с целью нанесения психологического вреда, осуществляющиеся через электронную почту, сервисы мгновенных сообщений, в чатах, социальных сетях, на web-сайтах, а также посредством мобильной связи» [5].

Ученые отмечают, что кибербуллинг может быть прямым или косвенным: прямой кибербуллинг – непосредственная атака жертвы через социальные сети, Sms, e-mail; косвенный кибербуллинг – привлечение в травлю других людей. На сегодняшний день участились случаи, когда дети взламывают странички своих одноклассников и от их лица рассылают различные оскорбления, фотографии, тем самым разрушая коммуникативное поле жертвы [4, С. 51].

Несомненно, что самым важным и первым институтом социализации ребенка является его семья. Именно семья имеет ряд функций, которые влияют на личностное развитие школьников. Важно отметить, что чем больше функций у семьи, тем богаче и ярче внутрисемейные взаимоотношения. Неблагополучные семьи руют не только взаимоотношения между членами семьи, но также и личные качества. Шаблоны поведения в таких семьях не могут содействовать укреплению целостности личности детей, а также адекватному восприятию окружающего мира и самого себя. В большинстве случаев типы семейного воспитания формируют у детей аддиктивные механизмы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что, если родители привыкли искать выход из ситуации путем аддиктивного поведения, в таком случае большинстве детей унаследуют данное поведение.

С целью выявления Интернет-аддикции, склонности к кибербуллингу у младших подростков было проведено экспериментально-психологическое исследование в нескольких общеобразовательных организациях региона Кавказских Минеральных Вод. В исследовании принимали участие обучающиеся в возрасте 11-12 лет и их родители. Нами были сформированы контрольная и экспериментальная группы.

Контрольная группа – 55 обучающихся (МБОУ СОШ №10 г. Ессентуки). Экспериментальная группа представлена обучающимися общеобразовательными учреждениями города – курорта Железноводск, в эту группу вошли 52 обучающихся (из них 25 человек – Базовая общеобразовательная школа Филиала государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске и 27 человек – МБОУ «Лицей казачества имени А.Ф. Дьякова»).

В ходе экспериментального исследования проводилась комплексная диагностика по следующим направлениям:

1) На основе методики «Опросник, обращенный к младшему школьнику» (автор С.А. Котова) провели исследование уровня компьютерной зависимости у младших, его результаты по определению уровня компьютерной зависимости представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты исследования младших подростков по определению уровня компьютерной зависимости**

Экспериментальная группа (n=52)			Контрольная группа (n=55)		
Норма	20 чел.	38,5%	Норма	21 чел.	38,2%
Зона риска	32 чел.	61,5%	Зона риска	34 чел.	61,8%

Несмотря на то, что среди обучающихся контрольной и экспериментальной групп есть школьники, которые не склонны к аддиктивному поведению, большинство респондентов нуждаются в профилактике:

2) исследование буллинг-структуры среди обучающихся осуществлялось по методике «Буллинг-структура» Е.Г. Норкиной. По итогам диагностики контрольную и экспериментальную группы разделить на следующие подгруппы (классификация Ольги Львовны Глазман): инициатор (обидчик); помощник инициатора; защитник жертвы; жертва; наблюдатель (свидетель) [2].

В результате исследования были получены следующие данные, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Результаты анализа «буллинг-структуры» экспериментальной и контрольной групп**

Показатель	Инициатор	Помощник	Защитник	Жертва	Наблюдатель
ЭГ (n=52)	10	7	5	10	20
КГ (n=55)	12	10	5	8	20

Анализ буллинг-структуры показывает, что среди обучающихся контрольной и экспериментальной групп, наиболее обширной является подгруппой «наблюдателей». Это значит, что школьники в большинстве случаев привыкли спокойно смотреть за буллингом. В экспериментальной группе процент инициаторов превышает этот же показатель в контрольной группе. Напротив, в контрольной группе доля помощников превышает эту же категорию в экспериментальной группе.

Результаты данной диагностики подтверждают необходимость работы по профилактике буллинга в целом, а также кибербуллинга. Школьники привыкли искать себе жертв и тем самым самоутверждаться за их счет. Но не стоит забывать о социальных сетях, в которых школьники могут также издеваться над своими жертвами, и при этом быть безнаказанными. Также важно отметить, что школьники, которые в школе являются жертвами, могут вымещать свою злость и агрессию в виртуальном мире, тем самым быть такими же инициаторами или помощниками, но уже с помощью социальных сетей. Стоит отметить, что помощники «выполняют» работу инициаторов, а значит, в учебных классах создана благоприятная среда для развития буллинга и кибербуллинга. Многие обучающиеся в разговоре с психологом не раз говорили, что сами становились жертвами кибербуллинга в сети ВКонтакте, а кто-то говорил, что сам был инициатором этого действия.

3) оценка прямой и косвенной виктимизации младших подростков осуществлялась с помощью Методики «Многомерная шкала виктимизации сверстников» Стивена Джозефа. Результаты диагностики представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Анализ диагностики по методике «Многомерная шкала виктимизации сверстников», экспериментальная и контрольная группы**

Шкала	Экспериментальная группа (n=52)		Контрольная группа (n=55)	
	хотя бы один раз %	неоднократно %	хотя бы один раз %	неоднократно %
Физическая	14	12	12	10
Вербальная	67	46	58	43
Социальное манипулирование	62	43	58	34
Электронная виктимизация	37	21	24	14
Социальное отвержение	32	12	29	12

Все младшие подростки хотя бы один раз подвергались различным видам виктимизации, при этом электронная встречается чаще, чем физическая, что проявляется в написании непристойных СМС, либо в язвительных и насмешливых комментариях в социальных сетях, реже в написании неприятных электронных писем.

4) определение детско-родительских отношений в семьях младших подростков – четвертое направление диагностики. Мы считаем, что повышение роли семьи в профилактике аддиктивного поведения у школьников – одно из наиболее важных направлений предотвращения компьютерной зависимости у школьников. Диагностическая методика «Тест-опросник родительского отношения» (авторы А.А.Варга, В.В. Столин), проведенная в экспериментальной и контрольной группах, дала следующие результаты (Таблица 4).

Таблица 4

**Результаты диагностики типа родительского воспитания**

Показатели	Экспериментальная группа (n=52)						Контрольная группа (n=55)					
	Высокий		Средний		Низкий		Высокий		Средний		Низкий	
	n1	%	n2	%	n3	%	n1	%	n2	%	n3	%
Принятие-отвержение	7	13,5	34	65,4	11	21,2	20	36,4	17	30,9	18	32,7
Кооперация	8	15,4	32	61,5	12	23,1	20	36,4	22	40,0	13	23,6
Симбиоз	7	13,5	26	50,0	19	36,5	20	36,4	20	36,4	15	27,3
Контроль	15	28,8	25	48,1	12	23,1	10	18,2	26	47,3	16	29,1
Маленький неудачник	12	23,1	24	46,2	16	30,8	13	23,6	27	49,1	15	27,3

Проанализировав результаты диагностики экспериментальной и контрольной групп, мы пришли к выводу о том, что необходима работа по профилактике и коррекции аддиктивного поведения у младшего подростков, склонных к кибербуллингу.

Для профилактики и коррекции Интернет-аддикции, склонности к кибербуллингу в экспериментальной группе обучающихся был апробирован блок тренинговых занятий для обучающихся, а для их родителей цикл лекций и бесед по вопросам кибербезопасности и кибербуллинга. Блок занятий, состоящий из 12 встреч длительностью 1.5 часа каждая, проводился во внеурочное время. Данные занятия были направлены на формирование умений и навыков эффективной коммуникации, навыков поведения в конфликтных ситуациях, личностный рост обучающихся.

Контрольная диагностика показала снижение количества подростков с Интернет-зависимостью в экспериментальной группе. Следует отметить, что большое количество респондентов находятся на уровне перехода в «зону риска».

Анализ «буллинг-структуры» показал, что в экспериментальной группе уменьшилось количество «инициаторов» и «жертв», но значительно выросло количество защитников. В то время как в контрольной группе изменений практически не произошло. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что апробированный блок тренинговых занятий позволил снизить уровень буллинга и кибербуллинга среди обучающихся экспериментальной группы.

Повторное проведение диагностики позволяет сделать вывод, что в результате внедрения блока тренинговых занятий в семьях экспериментальной группы уровень семейных взаимоотношений значительно вырос. Большинство семей получили средние баллы, что свидетельствует о том, что родители стали прислушиваться к своим детям, считаться с их мнением и интересами. Однако, важно обратить внимание на то, что многие семьи набрали «пограничное» количество баллов по

многим критериям. Следовательно, необходимость профилактической и коррекционной работы педагога среди обучающихся и их семей остается.

**Выводы.** Результаты диагностики показали, что существует корреляция между стилем воспитания и риском формирования аддиктивного поведения. Как правило, в тех семьях, у которых есть отклонения в стиле воспитания, у детей возникает повышенный уровень компьютерной зависимости. И наоборот, в семьях, где присутствует тепло, уважение и любовь, у детей риска развития компьютерной зависимости незначительны.

Таким образом, профилактика и коррекция Интернет-аддикции, склонности к кибербуллингу у младших подростков является важным направлением воспитательной работы.

Проведенное исследование может расцениваться как пилотное, поскольку проведено на небольшом объёме выборки. Но результаты данного исследования позволяют говорить о необходимости более детального анализа характеристик аддиктивного поведения и его связи с кибербуллингом (и даже с кибераддикцией). Целесообразно продолжить исследование в контексте определения индивидуальных характеристик не только способствующих, но и препятствующих возникновению кибербуллинга. Результаты, полученные в данном исследовании, а также в планируемых работах позволят разработать эффективные подходы к профилактике этого феномена.

#### **Литература:**

1. Глазман, О.Л. Психологические особенности участников буллинга / О.Л. Глазман // Изв. Рос. гос. пед. ун-та имени А.И. Герцена. – 2009. – № 105. – С. 159-165.
2. Жукова, М. В. Профилактика аддиктивного поведения: теоретические аспекты и активные формы работы со школьниками: учеб.-метод. пособие / М.В. Жукова, Е.В. Фролова, К.И. Шишкина. – Челябинск: Изд-во «Цицеро», 2017. – 220 с.
3. Как справиться с компьютерной зависимостью / С.В. Краснова, Н.Р. Казарян, В.С. Тундалева, Е.В. Быковская. – Москва: Эксмо, 2008. – 123 с.
4. Рожина, С. В. Кибербуллинг и особенности совладания с ним у подростков / С.В. Рожина. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. – 72 с.
5. Спиркина, Т.С. Исследование динамики Интернет-зависимости / Т.С. Спиркина // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – № 311. – С. 159-161.
6. Об исследовании «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» (HBSC) // <https://www.euro.who.int/ru>: [сайт], 2022. – URL: <https://www.euro.who.int/ru/health-topics/Life-stages/child-and-adolescent-health/health-behaviour-in-school-aged-children-hbhc> (дата обращения 15.04.2022).

**Педагогика**

**УДК 378.147**

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования, заместитель декана по научной работе и информатизации факультета дошкольного образования Гасанова Диана Имиралиевна**  
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);  
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Алиханов Закир Ибадулахович**  
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);  
**старший преподаватель кафедры иностранных языков и методики преподавания Демирова Лейла Имиралиевна**  
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

### **ФОРМИРОВАНИЕ РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

*Аннотация.* Рассматриваются наиболее значимые особенности процесса формирования российской идентичности в условиях поликультурной образовательной среды. Непосредственно перед началом их изучения внимание уделяется социально-политической ситуации, характерной для современного мира. На основе её исследования доказывается необходимость совершенствования процесса развития российской идентичности в современной системе образования. Далее говорится об основных направлениях, на которых в этой связи необходимо сосредоточить активность современным педагогам-исследователям и практикам. Демонстрируется первоочередная важность таких взаимосвязанных аспектов, как модернизация процесса преподавания культур народов России, русского языка, а равно и необходимость развития у учащихся ценностного отношения к своей стране, культурному наследию населяющих её народов и институту гражданства.

*Ключевые слова:* гражданская идентичность, многонациональное общество, поликонфессиональное общество, поликультурная образовательная среда, модернизация системы образования.

*Annotation.* The most significant features of the Russian identity formation process in a multicultural educational environment are considered. Immediately before the beginning of their study, attention is paid to the modern socio-political situation. Based on its research, the necessity of the Russian identity development process improving in the modern education system is proved. Further, it is said about the main directions on which, in this regard, it is necessary to focus the activity of modern teachers-researchers and practitioners. The primary importance of such interrelated aspects as the modernization of the Russian national cultures and Russian language studding, as well as the need for students to develop a value attitude to their country, the cultural heritage of the peoples inhabiting it and the institution of citizenship is demonstrated.

*Key words:* civic identity, multinational society, multi-confessional society, multicultural educational environment, modernization of the education system.

**Введение.** Одним из основополагающих принципов современной политической теории является необходимость построения общей идентичности среди граждан любой страны и выработка у них чувства общности [1; 4-5; 11; 15]. Формирование гражданской идентичности означает предупреждение эскалации социальной напряжённости, которая может произойти из-за противоречий по этнокультурному, языковому или конфессиональному основанию. Соответственно, в качестве универсальной ценностной основы идентичности, укрепляемой государством, должно фигурировать современное гражданское право, защищающее законные интересы граждан вне зависимости от их специфических характеристик.

Гражданская идентичность отличается от самоидентификации личностей с этнокультурным сообществом. Действительно, характерные признаки этнокультурного сообщества – язык, специфику ролевого поведения, верования и др.

усваиваются индивидом с рождения, чему благоприятствует специфическая этнокультурная среда. Конструирование же гражданской идентичности, требует наличия у индивида развитого абстрактного мышления и способности к осознанному самостоятельному выбору, ведь гражданская идентичность не обладает такой же очевидностью, как этническая [3; 5; 7; 15].

Ещё более осложняет описанную ситуацию необходимость конструировать государственно-гражданскую идентичность в пространстве поликультурного общества. Немалую роль в данном процессе играет образовательная среда, которая в нашей стране также отличается поликультурностью.

Особенностям процесса формирования российской гражданской идентичности в таких условиях будет посвящена настоящая статья.

**Изложение основного материала статьи.** Фиксирующиеся, начиная с середины 2000-х гг. укрепление политической системы России и выравнивание правового пространства в регионах сопровождалось стандартизацией образования и выравниванием образовательного пространства. В 2007 г. в Закон «Об образовании» была внесена Поправка № 309, отменявшая деление дисциплин на компоненты и предоставлявшая образовательным организациям право самостоятельно определять вариативные компоненты образовательных программ [6, С. 5]. В новых условиях объёмы этнокультурного образования продемонстрировали тенденцию к сокращению, а содержание – к сужению.

Это, в свою очередь, вызвало негативную реакцию со стороны политических элит в различных республиках России и ряда институтов гражданского общества. Их представители считали, что сокращение объёмов этнокультурного образования сокращает ресурсы формирования этнической идентичности у представителей подрастающего поколения [9; 14]. С другой стороны, в Коми, Бурятии, Татарстане и Башкирии применительно к этому периоду фиксируются альтернативные выступления сообщества родителей и гражданских активистов против сокращения объёмов преподавания русского языка и навязывания учащимся обязательного изучения государственных языков республик [6; 14; 16].

Таким образом, в полиэтничных регионах актуален ряд вопросов, связанных с преподаванием русского языка – государственного языка РФ, языка межэтнического общения и, следовательно, одного из наиболее значимых средств формирования общероссийской идентичности. По формальным признакам ситуация с его освоением выглядит достаточно благополучно: на территории Российской Федерации свыше 90% школ осуществляют обучение только на русском языке, в 4,5% – на русском и других языках, в 5% школ дети обучаются на национальных языках [9; 18]. Вместе с тем, в реальности ситуация не столь позитивна. Закономерным итогом фиксирующихся в последние десятилетия межрегиональных миграционных процессов является отток значительной части русского населения из республик. Это соответствующим образом сказалась на уровне освоения русского языка населением республик, особенно в сельской местности.

С другой стороны, даже достаточно высокий уровень владения русским языком не обеспечивает эффективного формирования российской идентичности у подростков и молодёжи. Так, исследование самоидентификации представителей калмыцкой молодёжи позволило А. Нуксуновой показать, что при хорошем владении русским языком, часто будучи вовсе не знакомыми с калмыцким, они идентифицируют себя в первую очередь с калмыками, и только потом – с гражданами России. Самоопределение «Я-россиянин» в представлениях молодёжи зачастую характеризуется размытостью, сводится к «паспортному» гражданству [12, С. 70-75].

Как показал наш анализ, в ходе исследования структуры идентичности представителей молодёжи в Кабардино-Балкарской Республики также фиксируется неоднозначная ситуация. В этом регионе лидирующую позицию занимает северокавказская идентичность. Она существенно опережает приверженность к российскому или республиканскому сообществам [2; 8].

Судя по анализу исследований учёных, в этой республике показатели самоидентификации представителей молодёжной среды распределяются следующим образом:

- идентифицируют себя с населённым пунктом – 89%;
- с регионом – 87,5%;
- с этническим сообществом – 70%;
- с РФ – 58%;
- с российским народом – 47% [2; 17].

Показатели самоидентификации представителей молодёжи Ростовской области распределяются следующим образом:

- с Россией – 77%;
- с этническим сообществом – 78%;
- с российским народом – 76%.

При этом региональная и поселенческая общности вызывают меньшую эмоциональную привязанность, чем у юных жителей КБР [8, С. 160-162].

Небезынтересными также представляются результаты опроса студенческой молодёжи, проведённого в регионах Юга России.

Данный опрос касался содержательного наполнения российской идентичности. Конкретно, студентам было предложено выделить ассоциации с понятием «Родина». Применительно к Ростовской области их ответы выглядели следующим образом:

- понятие «Родины» ассоциируется с Россией – 60%;
- с регионом проживания – 14%;
- с городом – 9% [8, С. 183].

В восприятии представителей студенчества КБР данное понятие ассоциировалось:

- с республикой – свыше 70%;
- с Россией – 57%;
- с локальным поселением – 38% [2; 8].

Таким образом, языковая компетентность является одним из необходимых условий формирования гражданской идентичности. Соответственно, в условиях полиэтничного государства и, следовательно, поликультурного образовательного пространства необходима активная поддержка развития и укрепления государственного языка, которая с высокой вероятностью позволит обеспечить функционирование единого коммуникативного пространства на территории нашей страны [1; 4; 11; 16].

Наряду с языковой компетентностью необходимость современного общества в интенсификации процессов, связанных с конструированием гражданской идентичности, требует от системы образования активизации формирования общих для всего населения страны ценностей [3; 7; 12; 15].

В их ряду немаловажное место занимает ценность культурного многообразия российского государства. Формирование у учащихся восприятия Российской Федерации в качестве государства, обеспечивающего развитие всех этнических культур будет способствовать их духовной интеграции в единую надэтническую общность, – государственно-гражданскую нацию.

Последнее, в свою очередь, является основой для формирования у учеников ценностного аспекта гражданской идентичности [10, С. 81].

Ещё одна проблема эффективного воспитания гражданской идентичности в условиях поликультурной образовательной среды связана с переориентацией содержания федерального образовательного стандарта по гуманитарным дисциплинам на ценности поликультурного общества. Необходимо формирование у учащихся ценностного отношения к уникальному историческому пути нашей страны – полиэтничного и поликонфессионального общества. Содержательная сторона гуманитарных дисциплин должна быть переосмыслена в смысле более широкого освещения достижений разных народов в формировании российской государственности, что означает включение в общую историю России страниц великих подвигов представителей разных народов, населяющих её [12, С. 48].

Героические страницы истории разных народов должны приобрести статус общероссийской истории, стать достоянием молодежи разных регионов. Это с высокой вероятностью будет способствовать расширению основы эмоциональной сопричастности молодых представителей поликультурного российского общества с российским государством, а также укреплению эмоционального компонента российской идентичности.

Другими словами, в ходе дальнейшей модернизации отечественной образовательной системы необходима корректировка содержательной стороны образования, которая позволит использовать признанное государством разнообразие в образовательной сфере для создания единого образовательного пространства [13, С. 36]. Необходима также корректировка содержания федерального государственного образовательного стандарта в целях концептуализации поликультурности:

- истории России и её регионов;
- социально-политических процессов, фиксирующихся на территории нашей страны
- российского литературного наследия [10; 13].

**Выводы.** На основе вышеизложенного мы можем заключить, что необходимость построения общей идентичности среди граждан любой, в частности, нашей, страны и выработка у них чувства общности находятся в числе основополагающих принципов современной политической теории.

В свою очередь, развитие гражданской идентичности требует наличия у индивида развитого абстрактного мышления и способности к осознанному самостоятельному выбору.

Существенно усложняет ситуацию необходимость конструировать государственно-гражданскую идентичность в поликультурной среде российского общества.

Немалую роль в данном процессе играет система образования, которая в нашей стране также отличается поликультурностью.

С необходимостью интенсификации процессов, связанных с развитием российской идентичности учащейся молодежи связан ряд вопросов, связанных с преподаванием русского языка – государственного языка РФ, языка межэтнического общения и, следовательно, одного из наиболее значимых средств формирования общероссийской идентичности.

Развитие языковой компетентности, таким образом, представляет собой одно из важнейших условий формирования гражданской идентичности.

В этой связи в условиях поликультурного образовательного пространства необходима активная поддержка развития и укрепления государственного языка, которая с высокой вероятностью позволит обеспечить функционирование единого коммуникативного пространства на территории Российской Федерации.

Кроме того, необходимость современного общества в интенсификации процессов, связанных с конструированием гражданской идентичности, требует от системы образования активизации формирования общих для всего населения страны ценностей.

В числе последних важное место принадлежит ценности культурного многообразия российского государства. Формирование у учащихся восприятия Российской Федерации в качестве государства, обеспечивающего развитие всех этнических культур будет способствовать их духовной интеграции в государственно-гражданскую нацию.

Ещё одной проблемой эффективного воспитания гражданской идентичности в условиях поликультурной образовательной является переориентация содержания федерального образовательного стандарта по гуманитарным дисциплинам на ценности поликультурного общества. Следует развивать у учащихся ценностное отношение к уникальному историческому пути нашей страны – полиэтничного и поликонфессионального общества.

#### **Литература:**

1. Авксентьев, В.А. Политика идентичности в современной России: конструкция и деконструкция (экспертное мнение) / В.А. Авксентьев, Б.В. Аксюмов, В.А. Васильченко // Научная мысль Кавказа. – 2017. – № 3. – С. 23-32.
2. Атласкиров, А.Р. Региональные особенности становления гражданского общества в Кабардино-Балкарской Республике / А.Л. Атласкиров // Вестник Института социологии. – 2020. – Т.11. – № 4. – С. 82-98.
3. Гордиенко, Ю.Н. Национальная идентичность в системе региональной безопасности / Ю.Н. Гордиенко // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т.7. – № 4(25). – С. 352-355.
4. Дробижина, Л.М. Российская идентичность: поиски определения и динамика распространения / Л.М. Дробижина // Социологические исследования. 2020. – № 8. – С. 37-50.
5. Дробижина, Л.М. Смыслы общероссийской гражданской идентичности в массовом сознании россиян / Л.М. Дробижина // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2020. – № 4. – С. 480-498.
6. Иванова, С.В. О понятии «гражданская идентичность» и путях ее формирования у молодежи / С.В. Иванова, Л.С. Пастухова Л.С. // Философия образования. – 2018. – № 76. – Вып. 3. – С. 3-18.
7. Казаринова, Д.Б. Траектории развития постсоветских идентичностей: подходы, модели, тенденции / Д.Б. Казаринова, Н.А. Дунамалян // Политическая наука. – 2022. – № 1. – С. 52-79.
8. Конструирование общероссийской идентичности в контексте межэтнического и межрелигиозного взаимодействия / Отв. Ред. Ю.Г. Волков. – Ростов н/Д.: Фонд науки и образования. 2016. – 251 с.
9. Корниенко, Н.А. Нравственное состояние современного российского общества — основа формирования гражданской идентичности студентов / Н.А. Корниенко // Философия образования. – 2018. – № 74. – С. 116-138.
10. Магомедов, Д.З. Современные технологии формирования общероссийской идентичности / Д.З. Магомедов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2018. – Т. 12. – № 1. – С. 79-83.
11. Мчедлова, М.М. Гражданская идентичность: разнообразие смыслов и достижение солидарности / М.М. Мчедлова, О.Л. Саркисян // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. – 2021. – Т. 23. – № 4. – С. 648-658.
12. Нуксунова, А.М. Формирование идентичности калмыцкой молодежи в условиях постсоветской трансформации калмыцкого общества: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Айсая Михайловна Нуксунова. Майкоп, 2017. – 141 с.

13. Пастухова, Л.С. Педагогические практики формирования гражданской идентичности молодежи / Л.С. Пастухова // Ценности и смыслы. – 2018. – № 4(56). – С. 34-53.
14. Рубанова, Ю.А. Гражданская идентичность / Ю.А. Рубанова, А.М. Смоленова // Вестник военного образования. – 2019. – № 2(17). – 102-106.
15. Саркисян, О.Л. О совместимости модели «глобальной нации» с проектом национального государства (на примере Армении и армянства) / О.Л. Саркисян // Траектории политического развития России: Институты, проекты, акторы: материалы Всероссийской научной конференции РАПН, г. Москва, МПГУ, 6-7 декабря 2019 г. – М.: МПГУ, 2019. – С. 354-355.
16. Сергеева, А.А. Этнокультурный компонент как важнейшее средство воспитания гражданственности и патриотизма младших школьников (обобщение опыта работы) / А.А. Сергеева // Молодой ученый. – 2017. – № 6 (140). – С. 441-443.
17. Тетуев, А.И. Этнополитические процессы в Кабардино-Балкарии в период системной трансформации российского общества: особенности и основные тенденции / А.И. Тетуев. – Нальчик: Издательский отдел ИГИ КБНЦ РАН, 2018. – 240 с.
18. Тишков, В.А. Межэтнические отношения и этнокультурное образование в России / В.А. Тишков, В.В. Степанов // Вестник Российской Академии Наук. – 2017. – Т.87. – № 10. – С. 879-890.

Педагогика

37.013.77

**доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой начального, дошкольного и психолого-педагогического образования Глузман Неля Анатольевна**  
Евпаторийский институт социальных наук (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

### ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСОЛОГИЯ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА НЕЙРОПЕДАГОГИКИ

*Аннотация.* В статье представлен анализ научной литературы по исследованию научных подходов к сущности понятия «нейропедагогика», основанное на принятии личности, ее потребностей, мотивов, способностей, интеллекта, с учетом индивидуальных особенностей и эмоций. Выявлены концептуальные источники и предпосылки становления нейропедагогика, заложенные педагогической рефлексологией. Педагогическая рефлексология рассматривается как комплексная наука, которая учитывает знания о ребенке, его анатомии и физиологии высшей нервной деятельности, условные и безусловные рефлексы и стремится на основе этих знаний организовать всю жизнь ребенка, его воспитание и обучение. В работе проведен сравнительный анализ теоретических подходов нейропедагогика и педагогической рефлексологии.

*Ключевые слова:* педагогическая рефлексология, рефлекс, рефлексология, нейропедагогика, нейронаука.

*Annotation.* The article presents the analysis of scientific literature on the study of scientific approaches to the essence of the concept of "neuropedagogy", based on the acceptance of the individual, his needs, motives, abilities, intelligence, taking into account individual characteristics and emotions. The conceptual sources and premises for the formation of neuropedagogy laid down by pedagogical reflexology have been revealed. Pedagogical reflexology is regarded as a complex science that takes into account knowledge of the child, his anatomy and physiology of higher nervous activity, conditioned and unconditioned reflexes, and seeks to organize the entire life of the child, his upbringing and education on the basis of this knowledge. The paper presents a comparative analysis of the theoretical approaches of neuropedagogy and pedagogical reflexology.

*Key words:* pedagogical reflexology, reflex, reflexology, neuropedagogy, neuroscience.

**Введение.** С ускорением темпов научно-технического прогресса поток социально-значимой информации растет достаточно интенсивно, так что современное развитие образования направлено на овладение молодежью информационными процессами и требует соответствующих технологий и методик обучения и воспитания подрастающего поколения. Педагогические технологии позволят повысить эффективность воспитания, выявить общие и специальные способности, максимально социализироваться в современном социокультурном пространстве. К направлениям педагогики, которые начали активно развиваться и разрабатывать такие технологии, относится нейропедагогика, задача которой состоит в том, чтобы максимально эффективно улучшить качество обучения, на основе использования ресурсов человеческого мозга.

В этом контексте весомым будет обращение к истории развития педагогической мысли конца XIX – начала XX ст., а именно к педагогической рефлексологии, представители которой заложили основы нейропедагогика, науки на основе учения о мозге человека, его нервной системе.

Проблема развития нейропедагогика фрагментарно излагалась в трудах таких отечественных и зарубежных исследователей как Т.В. Ахутин, Дж. Брунер, И.П. Клемантович, В.А. Москвитин, Н.В. Москвитина, О.Л. Подлинная, К.А. Морнов, Д. Голдберг и Дж. Стивенс, Н.В. Узолина, А.В. Цветков.

Отечественным исследователем Т.А. Кузьминой раскрыты особенности обучения в начальной школе на основе нейропедагогика [4]. Проблема содержания и сущности педагогической рефлексологии исследована в работах В.М. Бехтерева, Л.А. Кунаковской, Е.В. Пискуновой, Е.Ю. Пономаревой, А.В. Шорина.

Однако анализ научной литературы по вопросам развития нейропедагогика, рассмотрение ее теоретических основ позволяет констатировать, что педагогическая рефлексология как теоретическая основа нейропедагогика в таком контексте до сих пор не рассматривалась.

Цель статьи: изложить и обосновать вклад исследователей педагогической рефлексологии, заложивших теоретические основы нейропедагогика.

**Изложение основного материала статьи.** В современной педагогической науке категория «нейропедагогика» стала предметом активного исследования, в связи с усиленными требованиями к обеспечению качества образования и увеличением информационного потока в современном образовательном пространстве.

Отечественные и зарубежные ученые все чаще обращаются к пониманию содержания и сущности нейропедагогика. Исследователи С. Блейк, С. Пейп, М.А. Чошанов понимают нейропедагогика как нейронауку, «интегрирующую достижения дифференциальной психофизиологии, когнитивной неврологии, нейрохирургии, генетики, социологии, культурологии, языкознания, кибернетики, педагогических отраслей знания» [2, С. 85-90].

А.С. Мамбеталина содержание нейропедагогика характеризует как «комплексную образовательную систему воспитания и обучения на основе достижений нейронаук. Ей принадлежит исследование нейропедагогических систем, их

свойств и процессов. Эта наука содержит нейродидактику, нейропедагогическую диагностику, нейропедагогику воспитания, нейропедагогическую коррекцию и адаптацию, нейропедагогическую организацию образовательного процесса» [5, С. 101].

О.Л. Подлинцев и К.А. Морнов отмечают, что цель нейропедагогики, опираясь на фактические знания о закономерностях, происходящих в структурах мозга и психики человека процессов, построить систему обучения и воспитания, которая обеспечит учет индивидуальных нейропсихологических особенностей учащихся. Тем самым она будет способствовать оптимальному физическому, интеллектуальному, творческому, духовно-нравственному и профессиональному развитию человека, удовлетворению его образовательных потребностей и интересов. Другими словами, нейропедагогика поможет эффективно обучать и воспитывать, служит личностному росту и профессиональной самореализации человека, основываясь на законах работы его мозга [8, С. 129].

Мы придерживаемся позиции исследователей, что знания нейропедагогики позволяют учитывать индивидуальные психофизиологические особенности каждого человека в процессе организации обучения и воспитания и позволяют охватить большое количество учащихся. Следовательно, предметом интереса нейропедагогов является образование, которое как в формальном, так и в неформальном аспектах заложено в нейробиологических условиях. Поэтому вся организация образовательного процесса должна обращать внимание на особенности и течение психических процессов и высшей нервной деятельности как соискателей образования, так и педагогов.

Заметим, что теоретические основы нейропедагогики были заложены в начале XX ст. в исследованиях В.М. Бехтерева, И.П. Павлова, И.М. Сеченова.

Так, И.П. Павлов отмечал, что субъективные состояния являются первоочередной действительностью, они управляют нашей повседневной жизнью, обуславливают прогресс человеческого общества. Он указывал на то, что «есть достаточные основания принимать, что описанные физиологические процессы в больших полушариях отвечают тому, что мы субъективно в себе называем чувствами в общей форме положительных и отрицательных чувств и в огромном ряде оттенков и вариаций, благодаря или комбинированию их, или различной напряженности. Здесь – чувство трудности и легкости, бодрости и усталости, удовлетворенности и огорчения, радости, торжества и отчаяния и т.д. Мне кажется, что часто тяжелые чувства при изменении обычного образа жизни, при прекращении привычных занятий, при потере близких людей, не говоря уже об умственных кризисах, имеют свое физиологическое основание в значительной степени именно в изменении, в нарушении старого динамического стереотипа и в трудности установки нового» [7, С. 498-499]. Учитывая вышеизложенное, можно проследить позицию ученого по отношению к значению больших полушарий для понимания деятельности человека, их состояний в жизни человека, в том числе и в процессах обучения. Следовательно, именно экспериментальные исследования И.П. Павлова стали основой для развития нейропедагогических исследований, которые в дальнейшем используются для организации образовательного процесса.

И.М. Сеченов внес в педагогику научное представление о рефлексах, которое позволило педагогам-рефлексологам связать психическое и физиологическое в детской природе, создал основы для объяснения индивидуально-психического развития, рассматривал организм человека неотделимо от социальной и биологической среды. И.М. Сеченовым было высказано мнение о том, что «организм без внешней среды, поддерживающей его существование, невозможен, поскольку в научное понимание организма должна входить и среда, влияющая на него. Из-за того, что без последнего существования организма невозможно, так и споры о том, что важнее – среда или сам организм – не имеют смысла» [11, С. 312].

Основываясь трудами ученых И.М. Сеченова, И.П. Павлова и В.М. Бехтерева наука о функциях мозга – рефлексология – изучает высшую нервную деятельность ребенка с помощью объективного метода. Знакомство с биологическими основами поведения ребенка, с законами его высшей деятельности возможно только при условии знакомства со всеми функциями его организма, то есть с общими данными физиологии человека. Таким образом, физиология и ее часть рефлексология являются фундаментом педагогики. Следовательно, предметом изучения рефлексологии выступали все протекающие рефлексы с участием головного мозга.

Отечественные ученые-рефлексологи В.М. Бехтерев и В.П. Протопопов считали главным методом построения науки о жизни человека метод экспериментальной рефлексологии. В.М. Бехтерев указывал, что «действительное, так называемое естественнонаучное изучение личности человека начинается только с введением в сферу научного познания этого объективного метода, который и дает обоснование рефлексологии человека как науки об объективно-биологическом исследовании личности. <...> Для всех должно быть понятно, что раньше и более всего должно быть объективное изучение человека как деятеля, устанавливающего свое отношения к внешнему миру, и лишь дополнительно к этому может вестись измерение субъективной стороны человека в прямом соотношении с объективными данными не иначе, как под непосредственным контролем и с проверкой полученных данных с помощью объективно-биологического метода» [1, С. 6-7].

Сущность педагогической рефлексологии, по В.М. Бехтеревым состоит «в изучении соотносительной деятельности организма в широком смысле этого слова, понимая под этим все наследственные и приобретенные реакции организма, от простых и сложных органических рефлексов до сложных приобретенных рефлексов, воплощаемых в ребенке в виде действий и поступков, характеризующих ее поведение» [1, С. 145-146]. Ученый рассматривал психическую деятельность ребенка как рефлекторную, а разные стороны и формы этой деятельности как разные ее виды (внимание – рефлекс сосредоточения, мышление – символические рефлексы и прочее). Он подчеркивал: «Чтобы иметь достаточно полное знание о детской личности, нужно изучать ее прежде всего по действиям, поступкам, содержанию речи, мимике, жестам, по отношению к окружающей среде, поскольку личность является комплексом высших рефлексов. Кроме того, следует учитывать и те особенности, которые имеют наследственный характер, так называемые инстинктивные или наследственно-органические проявления – одаренность, темперамент и т.д.» [1, С. 195].

В.М. Бехтерев как один из основателей педагогической рефлексологии разработал достаточно широкую комплексную программу изучения ребенка на основе комплексного подхода к изучению мозга методами анатомии, физиологии и психологии и стремился создать науку о человеке.

Отметим, что подобные взгляды раскрыты опытным путем его учеником М. Чоаяк. Ученый указывает, что область междисциплинарных исследований, включая педагогику и нейробиологию, следует называть нейропедагогикой, и в будущем она должна стать разделом педагогики (где понятие «нейро» означает ссылку на нейробиологическую теорию и инструменты, а не проведение исследований в медицине или генетике). Таким образом, задачи нейропедагогики должны содержать: сбор информации о нейробиологических условиях обучающей действительности; анализ реальности, взаимосвязи и зависимостей внутри нее и их объяснение; распространение полученных знаний в целях трансформации таковой действительности [14].

Следовательно, исследования нейропедагогики позволяют учитывать и объяснять проблемы воспитания детей, индивидуальные недостатки поведения и обучения, вредные черты, отражающие не только психические особенности, но и особенности физиологии мозга и нервной деятельности. Прежде всего, это касается изучения возможностей воспитания и

образования детей с позиций формирования эмоционального интеллекта, эффективных процессов запоминания, сенситивных отличий и гендерных особенностей.

В научном наследии «Нейропедагогика для учителей. Как учить по законам мозга» А.В. Цветков отмечает, что нейропедагогика опирается на сенсорное восприятие. Ученый указывает на то, что организация «образовательного процесса должна быть построена таким образом, чтобы можно было влиять на все органы чувств ребенка, на его эмоциональное состояние, чтобы повысить обучаемость и регулировать процесс обучения» [13, С. 73].

Один из представителей отечественной рефлексологии И.П. Соколянский также отмечал, что образование должно опираться на изучение реакций ребенка на те или иные раздражители, на исследование феномена потребностей и эмоций, ассоциаций, внимания, ощущений. И.П. Соколянский подчеркивал, что именно детские эмоции должны являться основой для формирования знаний у детей и основой для создания новых воспитательных методик. Те методики, по мнению ученого, которые стремились к «наибольшей простоте и ее близости к детской природе», наиболее полные, исчерпывающие, научно обоснованные. И.П. Соколянский указывал, что «педагогические возможности, скрытые в человеческом организме, проявляются только в педагогическом процессе, иными словами, изучение и классификация человеческого поведения возможны только в процессе его организации, а организация поведения при определенных условиях является педагогическим процессом» [12, С. 143]. Учитывая исследования рефлексологов и нейропедагогов, важно отметить, что восприятие информации и эффективность воспитательных воздействий будут продуктивными благодаря получению положительных эмоциональных, чувственных впечатлений и обуславливают необходимость создавать высокий эмоциональный фон образовательного процесса, поскольку кроме интеллектуального развития важно также и развитие эмоционального интеллекта.

В.П. Протопопов работал над изучением физиологических механизмов поведения ребенка, исследовал функциональное значение различных отделов центральной нервной системы, механизмы образования привычек, реакцию сосредоточения, условия достижения намеченного поведения, границы воспроизведения сложных речевых реакций, нагрузки нервной системы детей, а также вопросы организации поведения ребенка в условиях природного эксперимента. Он утверждал, что безусловные рефлексы являются той основой, на основе которой каждый индивидуум будет выстраивать свои индивидуальные особенности в зависимости от собственного опыта и от наследственных особенностей. Ученый замечал: если учесть то, что, согласно врожденной конституции ребенка, у разных индивидуумов и безусловные рефлексы развиты по-разному (у одного преобладают половые, у другого пищевые, у третьего защитные), то индивидуальные особенности будут формироваться на основе тех безусловных рефлексов, которые преобладают и имеют большую возбудимость [9, С. 116].

Отметим, что мнение В.П. Протопопова актуально, поскольку нейропедагогика изучает мозговую природу психических процессов и стремится на этой основе использовать особенности протекания высших психических функций, рефлексов и инстинктов у детей в процессе организации обучения и воспитания. Поэтому изучение познавательных процессов у детей, а также понимание эмоциональной сферы позволит способствовать сохранению и развитию ресурсов физического, эмоционального, интеллектуального и духовного здоровья человека, развитию и воспитанию мышления, сознанию, гармонизации ценностных и практических отношений со средой.

**Выводы.** На основе анализа научной литературы уточнено, что теоретическими основами нейропедагогике выступали исследования представителей отечественной педагогической мысли начала XX ст., подходы которых к пониманию индивидуальных особенностей протекания психофизиологических процессов высшей нервной деятельности человека активно внедрялись и использовались в решении педагогических проблем организации образования.

#### **Литература:**

1. Бехтерев, В.М. Общие основы рефлексологии человека / В.М. Бехтерев. – Москва: Госиздат, 1923. – 408 с.
2. Блейк, С. Использование достижений нейропсихологии в педагогике США / С. Блейк, С. Пейп, М. Чошанов // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 85-90.
3. Глушченко, А.А. Нейропедагогика как новейшее направление педагогики: технологии, принципы, методы / А.А. Глушченко // Инновационные педагогические технологии: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). – Казань: Бук, 2017. – С. 67-69.
4. Кузьмина, Т.А. Нейропедагогический подход к обучению в начальной школе через исследовательскую деятельность учителя / Т.А. Кузьмина // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – №3 (7). – С. 1-9.
5. Мамбеталина, А.С. Применение нейропедагогического подхода в процессе обучения в Казахстане и в зарубежных странах / А.С. Мамбеталина, М.М. Рыскулова, З.Н. Жумагалиева // Педагогика: история, перспективы. – 2019. – Том. 2. – № 5. – С. 99-107.
6. Москвитин, В.А. Нейропедагогика как прикладное направление педагогики и дифференциальной психологии / В.А. Москвитин, Н.В. Москвитина // Вестник ОГУ. – 2001. – № 4. – С. 34-38.
7. Павлов, И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения животных) / И.П. Павлов. – М.: Наука, 1973. – 661 с.
8. Подлиняев, О.Л. Актуальные проблемы нейропедагогике / О.Л. Подлиняев, К.А. Морнов // Вестник КемГУ. – 2015. – №3-1 (63). – С. 126-129.
9. Протопопов, В.П. Объективный метод изучения поведения человека и высших животных: избранные сочинения / В.П. Протопопов. – Киев, 1961. – С. 103-118.
10. Пономарёва, Е.Ю. Педагогическая рефлексия: факторы, условия, средства формирования / Е.Ю. Пономарёва // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №63-1. – С. 463-465.
11. Сеченов, И.М. Рефлексы головного мозга / И.М. Сеченов. – Москва; Ленинград: Изд-во Акад. наук СССР, 1942. – 148 с.
12. Соколянский, И.П. До класифікації подразників / І.П. Соколянский // Український вісник рефлексології та експериментальної педагогії. – 1926. – № 3. – С. 136-144.
13. Цветков, А.В. Нейропедагогика для учителей: как обучать по законам работы мозга / А.В. Цветков. – Москва, 2017. – 122 с.
14. Chojak, M. Neuropedagogy as a Scientific Discipline: Interdisciplinary Description of the Theoretical Basis for the Development of a Research Field (Version 10009406) / M. Chojak // International Journal of Business, Human and Social Sciences. – 2018. – № 11.0 (8). – P. 1085-1088.

УДК 372.3

магистрант Жамбулова Гульнара Бакитжановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

### УЧЕБНЫЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация.* Социальные преобразования, происходящие в нашей стране, создали определенные условия для изменений в сфере начального образования. Активные внедрения в образовательный процесс Федерального государственного образовательного стандарта начального образования (далее – ФГОС НОО) предполагает, что развитие начального общего образования предусматривает подготовку разносторонне развитой личности. Новый подход в обучении ставит перед начальной школой ряд важных задач – это развитие таких качеств личности, как инициативность, самостоятельность, сосредоточенность, а также развитие следующих умений: исследовательских, информационных, творческих, алгоритмических. Данные задачи могут быть успешно реализованы в процессе развития у ребенка алгоритмического стиля мышления. Именно использование на уроках математики учебных заданий для развития алгоритмического мышления позволяет реализовать программные требования ФГОС НОО. Работу по развитию алгоритмического мышления необходимо начинать с первого класса, ибо уже с поступления в школу ученик осуществляет мыслительную деятельность и умение использовать в учебной деятельности алгоритмов – залог успешности в обучении. При этом важно на уроках, в процессе формализации концентрировать все внимание учащихся на исполнении алгоритма. Ученики должны убедиться в том, что пошаговое выполнение последовательности команд позволяет им получить ожидаемый результат в том случае, если были четко определены начальные условия. В статье автор обосновывает необходимость развития алгоритмического мышления младших школьников на уроках математики посредством использования учебных заданий. Цель представленных в статье учебных заданий – научить школьника использовать определенные алгоритмы, что в свою очередь, является показателем развития у младшего школьника алгоритмического мышления.

*Ключевые слова:* младший школьник, развитие, алгоритмическое мышление, учебные задания.

*Annotation.* The social transformations taking place in our country require requirements for changes in the field of primary education. Active admissions to the educational process of the Federal Educational Standard of Primary Education (hereinafter – FSES IEO) suggest that the development of primary general education provides for the preparation of a diversified personality. The new approach to teaching poses a number of important tasks for the elementary school – this is the development of such personality traits as initiative, independence, concentration, as well as the development of the following skills: research, information, creative, algorithmic. These tasks can be successfully implemented in the process of developing an algorithmic thinking style in a child. It is the use of training tasks in mathematics lessons for the development of algorithmic thinking that makes it possible to implement the program requirements of the FGOS IEO. Work on the development of algorithmic thinking must begin from the first grade, because already from entering school, the student carries out mental activity and the ability to use algorithms in educational activities is the key to success in learning. At the same time, it is important in the classroom, in the process of formalization, to concentrate all the attention of students on the execution of the algorithm. Students should make sure that stepping through a sequence of commands allows them to get the expected result if the initial conditions have been clearly defined. In the article, the author substantiates the need for the development of algorithmic thinking of younger students in mathematics lessons through the use of educational tasks. The purpose of the training tasks presented in the article is to teach the student to use certain algorithms, which in turn is an indicator of the development of algorithmic thinking in the younger student.

*Key words:* junior schoolchild, development, algorithmic thinking, educational task.

**Введение.** Одной из важнейших задач современного начального образования является развитие личности ребенка. Для успешного обучения детей в начальной школе необходимо развитие у ребенка алгоритмического стиля мышления. Выделенная проблема значима для современной начальной школы, так как отвечает основным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС НОО) и к результатам обучения [7]. ФГОС НОО подразумевает овладение младшими школьниками основами логического и алгоритмического мышления, запись и выполнение алгоритмов.

Применение на уроках математики учебных заданий для развития алгоритмического мышления позволяет достигнуть значимые как предметные, так и метапредметные результаты, что позволяет реализовать программные требования ФГОС НОО. Поэтому одной из дидактических задач начальной школы является развитие алгоритмического мышления младших школьников. В программе по математике начальной школы одним из планируемых результатов является «...создать условия для овладения основами логического и алгоритмического мышления, пространственного воображения и математической речи, приобретения навыков измерения, пересчета, прикидки и оценки, наглядного представления о записи и выполнении алгоритмов...», «...научить выполнять устно и письменно арифметические действия с числами и числовыми выражениями. Решать текстовые задачи, действовать в соответствии с алгоритмом и строить простейшие алгоритмы...».

**Изложение основного материала статьи.** Современная программа обучения в начальной школе направлена, в том числе, и на обеспечение высокого уровня алгоритмической подготовки обучающихся. Она предполагает формирование у младшего школьника умений выполнять действия по предложенному алгоритму, а также составлять собственный план действий и выполнять его в процессе решения теоретических и практических задач. Кроме того, учащийся приобретает умение искать необходимую информацию, использовать ее при решении поставленной задачи или дополнять ею задачу, делать прикидку, анализируя реальность предполагаемого результата. Одной из наиболее важных задач для учителя является применение перечисленных приемов на уроках математики.

Стоит отметить, что для решения поставленных задач необходимым является использование представленных в учебнике дополнительных заданий, направленных непосредственно на развитие алгоритмических приемов умственных действий. Иными словами, педагогу необходимо обращаться к данным заданиям регулярно, так как их разбор и решение будет являться надежным фундаментом для дальнейшего обучения ребенка, а также для развития его компьютерной грамотности в старших классах общеобразовательной школы.

Психолого-педагогические, методические аспекты отражены в работах А.К. Артемова [1], О.А. Борзенковой [2], Н.Я. Виленкина [3], К.Ю. Дмитриевой [4], Н.Б. Истоминой [5], и др. Алгоритмический стиль мышления – это система мыслительных действий, приёмов, которые направлены на решение как теоретических, так и практических задач, результатом чего являются алгоритмы как специфические продукты человеческой действительности. Умение алгоритмически мыслить помогает формированию особого стиля культуры человека. Перечислим основные элементы

данного стиля: правильность постановки задач и путей их решения, логичность и последовательность в планировании и выполнении действий, объективность и точность, лаконичность в выражении своих мыслей, целеустремленность, сосредоточенность и умение быстро ориентироваться в стремительном потоке информации.

Иными словами, использование младшим школьником алгоритмов в учебной деятельности способствует формированию у них следующих умений: анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы, переносить общие суждения на частные, делать умозаключение, доказывать и т.д.

Работу по развитию алгоритмического мышления необходимо начинать с первого класса, так как с момента поступления в школу ведущим видом деятельности для ребенка становится учебная. Умение использовать в учебной деятельности алгоритмы – залог успешности в обучении. При организации урока учитель должен акцентировать внимание класса на правильном использовании элементов алгоритма. Для учеников, в свою очередь, важным является наглядное подтверждение того, что выполнение определенной последовательности команд позволяет получить запланированный результат в том случае, когда начальные условия были четко определены.

В процессе выполнения учебных заданий на уроках математики учащиеся используют алгоритмы. Применение алгоритма при выполнении действий включает следующие шаги: подготовительный, основной и обобщающий.

1. Подготовительный: актуализация знаний, необходимых для введения и обоснования алгоритма.

Например, при изучении темы: «Умножение двузначного числа на однозначное число».

Учебные задания подготовительного этапа:

– представьте числа 17, 28, 49 в виде суммы разрядных чисел.

– сформулируйте правило умножения суммы на число.

– найдите значение выражений  $(10+4) \cdot 3$ .

В процессе выполнения подобных учебных заданий, учащиеся делают вывод о необходимости этих знаний для усвоения новой темы.

2. Основной: Использование алгоритма.

Учебное задание: рассмотри нахождения значения выражения и сформулируй алгоритм.

$24 \cdot 3 - 4 = (20+4) \cdot 3 - 4 = 20 \cdot 3 + 4 \cdot 3 - 4 = 60 + 12 - 4 = 72$ .

– объясните предложенное решение.

– что выполнили первым? вторым? третьим?

– учащимися вместе с учителем формулируют алгоритм.

1. Представьте первый множитель в виде суммы разрядных слагаемых.

2. Умножьте каждое слагаемое полученной суммы на второй множитель.

3. Сложите полученные числа.

4. Запиши результат.

Учащиеся должны активно участвовать в составлении и записи алгоритма. Алгоритм облегчает понимание и усвоение данного вычислительного приема.

3. Обобщающий:

На этом шаге у учащихся умения достигает определенного автоматизма, т.е. формируется навык. Данный процесс является индивидуальным для каждого ученика.

Учитель на этом этапе может использовать различные методические приемы:

– самостоятельное выполнение учебных заданий по алгоритму и запоминание последовательности операций;

– учащиеся должны стараться не использовать карточки и комментарии при выполнении учебного задания (но при необходимости могут воспользоваться);

– отработка алгоритма в знакомых и незнакомых ситуациях: (найти значение выражений:  $23 \times 2$ ,  $13 \times 3$  и т.д. (здесь в зависимости от уровня развития класса записи можно оформить кратко:  $23 \times 2 = 46$ ,  $12 \times 3 = 36$ ); решить задачу: Ученики должны были собрать 36 кг макулатуры, а собрали в 2 раза больше. Сколько килограммов макулатуры собрали ученики?)

Приведем пример учебных заданий, способствующего развития умения строить алгоритм своих действий, или самостоятельно определить учащемуся смысл предстоящей алгоритмической деятельности.

Учебное задание: найти значение выражений с комментированием:

$(60 + 6) : 6$ ;  $(40 + 8) : 4$ ;  $(50 + 15) : 5$ .

(комментирование действий учащихся: разделю каждое слагаемое на число, а потом полученные результаты сложу).

Учебное задание:

а) Построить отрезок. Опиши подробно каждый шаг, который ты будешь для этого выполнять.

б) Сравни его с алгоритмом, который составила Маша:

1) надо поставить точку и провести от нее вправо луч;

2) у начальной точки луча надо поставить число 0;

3) выбрать мерку и отложить ее от начальной точки луча вправо;

4) поставить у конца отложенной мерки число 1.

5) отметить заданные числа.

в) Сравни свой способ с предложенным.

Учебное задание: Самостоятельно составь алгоритм нахождения значения выражений.

$900 - 420 - 92 + 168$ ;

$900 - 420 - (92 + 168)$ ;

Учебное задание: Сравни числовые выражения:

$2 \cdot (540 + 460) : 10$  и  $2 \cdot 540 + 460 : 10$  и  $2 \cdot (540 + 460 : 10)$

Учебное задание: Решить задачу «На фабрике из 320 метров ткани сшили 80 одинаковых костюмов. Сколько потребуется ткани, чтобы сшить 109 таких костюмов?»

При решении текстовых задач в начальной школе ученики используют определенный алгоритм решения (анализ содержания, поиск решения, решение, ответ, проверка).

Рассмотрим решение задачи с точки зрения использования алгоритма (анализ содержания, поиск решения, решение, ответ, проверка).

Задача.

1. Анализ содержания (постановка системы вопросов, составление краткой записи)

• Какова тройка величин, рассматриваемая в задаче? (Расход ткани на 1 изделие, количество изделий, общий расход).

• Что сшили из ткани? (костюмы).

• Сколько сшили костюмов сначала? (80).

- Сколько потребовалось ткани на 80 костюмов? (320 м.).
  - Сколько еще нужно сшить костюмов? (109).
  - Что сказано о расходе ткани на один костюм? (одинаковый).
- Каков вопрос задачи? (Сколько потребуется ткани, чтобы сшить 109 таких костюмов?).  
По ходу постановки вопросов получили краткую запись условия:

Расход ткани на 1 изделие (м)	Количество изделий	Общий расход ткани
одинаковый	80	320
	109	?

II. Поиск решения задачи. Аналитический разбор решения.

- Можем ответить на вопрос задачи? (Нет).
- Почему? ( Не знаем, сколько метров ткани расходовали на один костюм).

• А как узнать, сколько ткани расходовали на один костюм? (Общий расход ткани разделить на расход на 1 изделие).

- Зная, что из 320 м сшили 80 одинаковых костюмов, что можем найти? (Расход ткани на один костюм).
- Каким действием? (делением).
- Зная расход ткани на один костюм, что можем найти? (Сколько ткани расходовали на 109 костюмов).
- Каким действием? (Умножением).

III. План решения задачи:

- Что узнаем в первом действии? (Расход ткани на 1 изделие).
- Что узнаем во втором действии? (Общий расход на 109 костюмов).

IV. Решение задачи:

1.  $320:80=4$  (м) расход на 1 костюм.
2.  $4*109=436$ (м) общий расход ткани на 109 костюмов.

V. Проверка.

- 1) составление и решение обратной задачи.

Расход ткани на 1 изделие (м)	Количество изделий	Общий расход ткани
?	80	?
	109	436

Решение:

1.  $436:109=4$ (м) израсходовали на 1 к.
2.  $4*80=320$ (м) общий расход на 80 к.

Ответ: 320 м израсходовали на 80 костюмов.

- 2) Соотнесение полученного результата с условием задачи.

Заключаем, что нет противоречий с условием задачи, следовательно, задача решена верно.

Выполняя подобные задания, учитель понятие «алгоритм» не дает. Ученик в своей деятельности выполняет задания по определенному плану действий, тем самым алгоритмизирует свою деятельность.

**Выводы.** Таким образом, развитие алгоритмического мышления младших школьников в процессе выполнения учебных заданий в начальной школе играет очень важную роль, поскольку алгоритм позволяет детям не только научиться выполнять определенные действия, но и контролировать свои действия. В результате применения алгоритмов, обучающиеся не только получают представление об алгоритмах, но и постепенно учатся самостоятельно создавать их. Стоит отметить, что при использовании алгоритмов у младшего школьника развивается математическую речь, точные и полные действия при решении любых учебных заданий, тем самым развивается алгоритмическое мышления учащихся и создается прочная основа для дальнейшего обучения.

**Литература:**

1. Артемов, А.К. Развивающее обучение математике в начальных классах: учебное пособие для учителей и студентов ФНО / А.К. Артемов. – Самара, СамГПУ, 2018. – С. 101-107.
2. Борзенкова, О.А. Особенности формирования алгоритмического стиля мышления младших школьников / О.А. Борзенкова, К.Ю. Дмитриева; под ред. О.Н. Дидманидзе и др. // Актуальные проблемы в современной науке: теория и практика. Материалы II-й Международной научно-практической конференции. – М.: Мегapolis, 2018. – С. 305-311.
3. Виленкин Н.Я. Воспитание алгоритмического мышления на уроках математики / Н.Я. Виленкин, Ю.А. Дробышев // Начальная школа. 1990. – N 12. – С. 19.
4. Дмитриева К.Ю. Педагогические условия формирования основ алгоритмического стиля мышления обучающихся как показатель методико-математической компетентности педагога начальной школы / К.Ю. Дмитриева, О.А. Борзенкова // Артемовские чтения «Продуктивное обучение: опыт и перспективы»: материалы X Международной научной конференции (Самара, 15-17 февраля 2018 года) / ред. коллегия: Л.В. Лысогорова (отв.ред.), С.П. Зубова, Н.И. Вьюнова, Н.Г. Кочетова и др. –Самара: Научно-технический центр, 2018. – С. 116-122.
5. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах: Учебное пособие для студентов средних и высших педагогических учебных заведений / Н.Б. Истомина. – М.: Академия, 2001. – 288 с.
6. Мендыгалиева А.К. Общие вопросы методики преподавания математики в начальной школе / А.К. Мендыгалиева. – 2019. – 159 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://elibray.ru/item.asp?id=37218815> (дата обращения: 29.03.2022)
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2018. – 31 с. (Стандарты второго поколения).

УДК 372.8

кандидат биологических наук, доцент Зарипова Рая Салиховна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (г. Набережные Челны)

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА: ОСОБЕННОСТИ И НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация.* Предмет статьи носит теоретико-методологический характер. Значимость вопроса продиктована приоритетными направлениями государственной политики в области экологии. Дан анализ проблемы развития понятия «экологическая компетентность». Выявлено разнообразие подходов к определению понятия, сущности экологической компетентности. Выделены четыре группы особенностей экологической компетентности будущего учителя. Составлены критерии оценки уровня сформированности профессиональных компетенций с учетом основных компонентов, принятых в научной литературе. Проведена диагностика уровня сформированности экологической компетентности у студентов педагогического вуза. Определена недостаточность внедрения экоккомпетенций в научную деятельность. Показана необходимость поэтапного формирования экологических компетенций. Представлены примеры проектов, реализованных на базе педвуза. Обоснована значимость применения технологии проектов, как методов стимулирования творческой активности студентов. Обращается внимание на требования Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего и высшего образования по формированию экологической компетентности обучающихся. Отмечается практическое отсутствие предметной экологизации содержания школьного образования. Указывается на отсутствие в программах педвузов компетенций, содержащих задачи по формированию экологической компетентности будущих учителей. Предложены рекомендации по развитию экологической компетентности будущих учителей.

*Ключевые слова:* экологическая компетентность, методы диагностики, мониторинг, технология проектов, анализ.

*Annotation.* The subject of the article is theoretical and methodological in nature. The importance of the issue is dictated by the priority directions of state policy in the field of ecology. The analysis of the problem of the development of the concept of "environmental competence" is given. The variety of approaches to the definition of the concept, the essence of environmental competence is revealed. Four groups of features of ecological competence of the future teacher are identified. Criteria for assessing the level of formation of professional competencies are compiled, taking into account the main components adopted in the scientific literature. The diagnosis of the level of formation of environmental competence among students of a pedagogical university was carried out. The insufficiency of the introduction of eco-competencies in scientific activity is determined. The necessity of step-by-step formation of environmental competencies is shown. Examples of projects implemented on the basis of the pedagogical university are presented. The importance of using project technology as methods of stimulating students' creative activity is substantiated. Attention is drawn to the requirements of the Federal State educational standards of basic general and higher education for the formation of environmental competence of students. The practical absence of subject ecologization of the content of school education is noted. It is pointed out that there are no competencies in the programs of pedagogical universities that contain tasks for the formation of environmental competence of future teachers. Recommendations on the development of environmental competence of future teachers are proposed.

*Key words:* environmental competence, diagnostic methods, monitoring, project technology, analysis.

**Введение.** Экологическое образование способно формировать не только определенный набор навыков и правил поведения по отношению к окружающей среде, но и развивать культуру учащихся. При обзоре педагогической литературы обнаружено наличие противоречия: современные выпускники вузов получают определенную подготовку, обладают некоторым объемом экологических знаний, но не способны управлять собственной жизнедеятельностью в контексте безопасности своей социальной и природной среды, то есть экологически недостаточно компетентны. Анализ литературы позволил также выявить разнообразие научных подходов к определению понятия, сущности и моделей экологической компетентности студентов, а также выделить ее основные черты. Экологическая компетентность студентов характеризуется «способностью личности решать проблемы разного уровня, возникающие в ситуациях жизненной и профессиональной деятельности, формируемой на основе ценностей и мотивов, знаний, подготовки и опыта, индивидуальных особенностей, склонностей и потребностей» [1, 6]. Экологическая компетентность также понимается как потенциал и опыт видов действий учащихся экологической направленности [3]. Экологическая компетентность включает в себя качества личности, позволяющие специалисту «осуществлять свою профессиональную деятельность, руководствуясь экологической целесообразностью» [2, 4].

**Изложение основного материала статьи.** Несмотря на определенные различия, существует единство в обозначении основных характеристик экологической компетентности как имманентного свойства специалиста в любой сфере профессиональной деятельности. Результаты сравнительного анализа позволили сформировать представление об особенностях экологической компетентности будущего учителя:

- наличие экологических знаний и умений применения различных форм и методов экологического обучения и воспитания учащихся;
- сформированность навыков работы с оборудованием и приборами для проведения простейших исследований экологической направленности;
- владение навыками природосообразной деятельности, т.е. применения экологических знаний в повседневной жизни;
- готовность к вовлечению в природоохранную деятельность участников образовательного процесса.

На основе изложенных выше теоретических положений, результатов сравнительного литературного анализа, обзора разных диагностик по выявлению сформированности экологической культуры, была составлена система оценки, включающая из восьми показателей, проявляющиеся у обучающихся на репродуктивном, достаточном и высоком уровнях. Обратимся к таблице.

## Диагностика сформированности у обучающихся экологической компетентности

№	Показатель	Метод диагностики
1	Выявление отношения к природе	анкетирование, мониторинг
2	Исследование остроты эмоционального восприятия природы	интервью, мониторинг, самооценка
3	Приоритетность определенной группы экологических знаний	метод экспертной оценки, интервью, мониторинг, самооценка, анализ документации
4	Выявление доминирующей установки в отношении к природе	тестирование
5	Наличие мотивов и потребности к экодеятельности	интервью, мониторинг, самооценка, анализ документации
6	Участие в природоохранных мероприятиях, в том числе общегородских и общероссийских	анализ отчетов по воспитательной работе
7	Выявление типа экологического сознания	тестирование, мониторинг, текстовый анализ
8	Внедрение экологической компетентности в образовательную и научную деятельность	анализ отчетов деятельности кафедры по НИРС, анализ проведенных мероприятий студентов в период педагогической практики

Исследование отношения будущих учителей к экологическим проблемам и сформированности экологической компетентности проводилось в 2019-20 учебном году, при проведении диагностики принимали участие 291 студент. Было выявлено, что экологическая компетентность студентов сформирована преимущественно на среднем уровне – около 73%, низкому- репродуктивному уровню развития культуры соответствует около 21% , высокая экологическая компетентность отмечена примерно у 6% участников исследования. При этом, выпадающим показателем является пункт «внедрение экологической компетентности в образовательную и научную деятельность». Результаты анализа отчетов по педагогической практике и отчетов деятельности кафедр по НИРС убедили в неготовности будущих педагогов к организации работы по формированию экологической компетентности учащихся. Соответственно, формирование экологической компетентности студентов требует пересмотра принципов организации, а также разработанной методики формирования экологической компетентности студентов, что было учтено в ходе дальнейшей работы.

Работа по формированию экологической компетентности студентов состояла из трех основных направлений:

- 1) формирование экологической направленности (основные направления репрезентации общекультурного отношения к природе в практических, ценностных и чувствительных областях);
- 2) формирование экологической профессиональной компетентности (обязанность, умение и готовность принимать практические решения по вопросам экологической безопасности);
- 3) формирование экологической ответственности по отношению к объектам природы.

Учитель не может позволить себе формировать у учащихся экологическую компетентность только своим предметом. Мы считаем, что не только дисциплина «Основы экологической культуры», но и другие дисциплины, изучаемые в вузах, должны принимать участие в решении актуальных проблем формирования экологической компетентности. Физика, химия, биология, география и другие дисциплины должны совместно решать эту задачу, которая сегодня из методологической превратилась в практическую.

Следует обратить внимание еще на тот факт, что при мониторинге естественнонаучной грамотности в формате PISA многие задания носят экологическую направленность. В связи с этим преподаватели вуза проводят научно-методические семинары на базе образовательных учреждений региона (в том числе с использованием в дистанционном формате), принимают участие на открытых занятиях ведущих учителей, выставках по учебной программе по ознакомлению с целями, задачами и особенностями формирования экологической компетентности (по направлениям подготовки), разрабатывают учебные пособия и методические рекомендации для применения в учебном процессе образовательных учреждений. Для достижения цели также предлагается использовать программы вебинаров издательства «Просвещение», «Глобаллаб», методические пособия, методические указания, научно-методическую литературу, интернет-ресурсы (по направлениям подготовки), демонстрирующих важность экологической компетентности в той или иной профессии.

Нами для формирования экологической компетентности студентов как будущих учителей широко используется технологии проектов, которые соответствуют целям и задачам образовательной среды, рабочим программам учебных дисциплин и рабочим схемам учебно-методических материалов. В качестве примера можно привести проектирование студентами историко-географического факультета электронно-образовательного ресурса «Экология Республики Татарстан» в портале MOODLE, где представлены теоретические материалы в виде элементов «лекции», «презентации», задания практической направленности, отличающиеся многогранностью и учитывающие возрастные особенности обучающихся - это и интерактивные игры (например, по разделному сбору мусора, квест «Водные ресурсы Республики Татарстан», где Русалочка Ариэль с помощью героини татарской мифологии Су Анасы (Водяная) знакомится с характеристиками основных водоемов республики, исследует состояние флоры и фауны, узнает причины загрязнения и вместе пытаются найти пути решения проблем. В рамках данного проекта предусматривается ознакомление с сайтами ООПТ, находящихся на территории республики, проведение анкетирования среди населения по экологическим проблемам, анализ научных работ и попытка внести свои предложения по решению региональных проблем, создание социальных роликов просветительской направленности.

Мотивационная составляющая деятельности направлена на актуализацию проблемы профессионального самоопределения обучающихся. Основной задачей является убеждение студентов, что экологическая культура находится в тесной связи с будущей профессией, здоровьем и т.д. При этом используются разнообразные формы подачи материала: ссылки на соответствующие интернет-ресурсы, ознакомление с учебно-методической литературой, проведение конференций, участие в вебинарах, внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс и т.д.

Для трансформации образовательного процесса с целью более качественного формирования экологической культуры проводятся мероприятия с выделением экологических аспектов по предмету, решением профессиональных эколого-ориентированных ситуаций, насыщением образовательной среды элементами, формирующими экологическую культуру по всем направлениям подготовки будущих специалистов. В качестве примера, можно привести участие студентов историко-

географического и математического факультетов НГПУ в проектировании прилегающей к учебному корпусу территорий с использованием конструктора сайтов Tilda Publishing с выделением следующих зон: экоплощадка (зона для проведения экологических прогулок); агроплощадка (площадка для проведения опытно-экспериментальных работ, познавательных экскурсий, создание ботанического музея); зона естественнонаучных наблюдений (зона для организации исследований по географии, биологии, экологии); интерактивная зона – «класс под открытым небом» (зона для проведения игр, тренингов, театральных постановок, творчества, общения); спортивно-оздоровительная зона.

В ходе работы над данным проектом обеспечивается сотрудничество разных факультетов, слаженность работы профессорско-преподавательского состава в работе по формированию экологической культуры обучающихся с привлечением специалистов разного профиля, что заключается в организации встреч студентов с представителями различных профессий, касающихся работы по озеленению (сотрудники министерства Лесного хозяйства, питомников, озеленителей), подготовке и проведению отчетных семинаров. Проект успешно применяется при проведении практической части экологической олимпиады среди школьников региона.

Аналитический этап работы по формированию экологических компетенций у студентов направлен на усовершенствование и корректировку методики формирования экологической культуры. Ставятся следующие задачи: анализ прогресса и формулировка выводов; корректировка учебных планов в вариативной части, а также рабочих программ, усовершенствование методического инструментария.

В заключение, хочется обратить внимание на то, что тема защиты окружающей среды стала новым трендом в программах политических партий, участвовавших в парламентских выборах 2021 года в России. К примеру, в программе «Единой России» теме экологии посвящен специальный раздел «Экология жизни», при этом необходимо отметить, что экологическая проблематика впервые выделяется в качестве отдельной, ключевой задачи. В программе КПРФ экологические вопросы косвенно упоминаются в разделе «Продовольственная безопасность», экологические требования в программе ЛДПР размещены в разделе «Здоровье и экология», и в целом можно сказать, что в программах как ЛДПР, так и КПРФ экологическая повестка представлена общим планом, ей уделяется очень небольшое внимание. При этом ни в одной программе лидирующих партий не упоминается о важности экологического образования, воспитания и просвещения.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, утвержденного приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. N 287, указано, что обеспечение экологического воспитания является частью личностного развития обучающихся, поставлена задача «осознания роли экологической культуры в обеспечении личного и общественного здоровья, активизации участия обучающихся в видах деятельности, формирующих экологическую культуру мышления и поведения» [5]. К требованиям, касающимся экологического воспитания, относятся «ориентация на применение знаний для решения задач в области окружающей среды, планирования поступков и оценки их возможных последствий для окружающей среды; повышение уровня экологической культуры, осознание глобального характера экологических проблем и путей их решения; готовность к участию в практической деятельности экологической направленности» [5].

ФГОС ООО не предусматривает предметных результатов экологической направленности для формирования основ экологической грамотности вне учебного предмета «Биология», где делается упор на осознание необходимости действий по сохранению биоразнообразия и охране природных экосистем, сохранению и укреплению здоровья человека; умение выбирать целевые установки в своих действиях и поступках по отношению к живой природе, своему здоровью и здоровью окружающих. Следует отметить, что в проектах примерных образовательных программ по направлениям бакалавриата 44.00.00 Образование и педагогические науки так же нет ни одной компетенции, содержащей задачи по формированию экологической компетентности будущих учителей.

**Выводы.** В связи с вышеизложенным, считаем, что представленный опыт НГПУ является одним из вариантов формирования экологической компетентности студентов. Для успешной работы по формированию экологической компетентности студентов педагогических вузов стратегически целесообразно:

- 1) создать в вузах новую воспитательную среду, обеспечивающую разностороннее, личностное и профессиональное развитие граждан, чутко реагирующих на меняющийся мир, готовых к любым непредвиденным ситуациям и способных ответить на них позитивной инновационной деятельностью с учетом интересов, возможностей, стремлений и ожиданий;
- 2) изменить содержание образовательного процесса таким образом, чтобы законы природы и общества изучались с учетом образовательных возможностей и запросов обучающихся, с переносом внимания с проблемы получения знаний на формирование системного мышления будущих специалистов;
- 3) в учебные планы вариативной части внести дисциплины по изучению основ экологической культуры;
- 4) стимулировать устойчивое и систематическое сотрудничество студентов с преподавателями, при котором большая часть студентов будет с интересом заниматься исследовательской работой, тем более для этого в педагогических вузах создаются межфакультетские технопарки университетских педагогических компетенций -технологически насыщенные образовательные пространства для педагогического проектирования. В части вузов имеются педагогические «Кванториумы», где будущие учителя знакомятся с новейшим учебным оборудованием, которое сегодня поставляется в школы и с чем им непосредственно предстоит работать.

#### Литература:

1. Алексеев, С.В. Экологическая компетентность как прогнозируемый результат экологического образования / С.В. Алексеев // Сборник материалов VI междунар. методологического семинара. – СПб.: Тесса, 2006. – С. 20-23.
2. Глазачева, А.О. Формирование экологической компетентности будущего дизайнера в системе высшей школы / А.О. Глазачева, С.Н. Глазачев // Акмеология. – 2013. – № 1. – С. 93-98.
3. Ермаков, Д.С. Формирование экологической компетентности учащихся / Д.С. Ермаков. – М.: МИОО, 2009. – 180 с.
4. Макарова, Е.А. Методика формирования экологической компетентности будущих учителей: технологии сотрудничества: автореф. дис..... канд. пед. наук: 13.00.02 / Макарова Е.А. – Самара, 2011. – 26 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. (Электронный ресурс) // Утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. N 287. – <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> <https://irorb.ru/wp-content/uploads/2021/09/fgos-ooo-prikaz-minprosvesheniya-rossii-ot-31.05.2021--287> (дата обращения: 14.01.2022).
6. Хаматнурова, Е.Н. Формирование экологической компетентности будущего техника по специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» / Е.Н. Хаматнурова, Д.Н. Кривогино. – Текст: электронный // Интернет-журнал "Науковедение". – 2014. – №2 (21). – URL: <https://znanium.com/catalog/product/480371> (дата обращения: 17.01.2022).

УДК 378.147

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

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ И СЕРВИСОВ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

*Аннотация.* В статье раскрывается проблема цифровой трансформации физической культуры и спорта в Российской Федерации. Цель статьи заключается в обосновании возможностей использования цифровых инструментов и сервисов в подготовке будущих учителей физической культуры на примере дисциплины «Физическая культура и спорт». Значительное внимание уделяется содержанию практических занятий по дисциплине, которое рассчитано на синхронное и асинхронное обучение, представлено в виде эскиз-проектов по видам спорта. Для каждого раздела программы разработаны творческие задания, рассчитанные на использование мобильных Приложений, симуляторов, цифровых инструментов и сервисов видеоконференции. Автор утверждает, что активное применение цифровых ресурсов способствует развитию креативного и критического мышления, коммуникации и кооперации в цифровой среде, саморазвитию будущих учителей физической культуры в условиях неопределенности.

*Ключевые слова:* цифровая среда, цифровые инструменты, цифровые сервисы, учитель физической культуры, профессиональная подготовка, эскиз-проекты.

*Annotation.* The article reveals the problem of digital transformation of physical culture and sports in the Russian Federation. The object of the article is to justify the possibilities of using digital tools and services in the training of future physical education teachers on the example of the discipline «Physical Culture and Sport». Considerable attention is paid to the content of practical classes on a discipline that is designed for synchronous and asynchronous learning, presented in the form of sketch projects for sports. Creative tasks for each section of the program have been designed involving mobile Applications, simulators, digital tools and services of Video conferencing. The author claims that the active use of digital tools develops creative and critical thinking, communication and cooperation in the digital environment, self-development of the future physical education teachers in conditions of uncertainty.

*Key words:* digital environment, digital tools, digital services, physical education teacher, professional training, sketch projects.

**Введение.** Одной из тенденций современного стремительно меняющегося мира является трансформация высшего профессионального образования в условиях цифровой среды. Основой конкурентоспособности современного специалиста является должный уровень физической подготовленности и стрессоустойчивости, которые позволяют ему быстро принимать решения и реагировать на изменения в профессиональной деятельности, эффективно распределять свои ресурсы и управлять временем, контролировать свое состояние и концентрироваться на конкретной задаче [1].

Ряд исследователей (А.С. Артамонова, Е.Н. Волкова, С.В. Юдин) указывает на то, что цифровая трансформация физической культуры и спорта в Российской Федерации «сталкивается со следующими ключевыми проблемами: недостаточное развитие и становление ...процессов цифровизации спорта и физической культуры; недостаточное количество высококвалифицированных кадров в данной области, способных быстро адаптироваться...; недостаточная раскрутка и пропаганда спорта и здорового образа жизни, в том числе, посредством использования цифровых и информационных технологий, мобильных приложений и смарт-гаджетов» [10, С. 8-9].

Цифровой подход в организации физической культуры и спорта в вузе, по мнению Л.Б. Андрищенко, И.В. Орлана, Н.В. Рыжкина, предполагает активное внедрение цифровых инструментов, обеспечение возможности онлайн-обучения по индивидуальному плану, применения онлайн-курсов с интерактивным участием обучающихся [9, С. 12-13].

Все вышесказанное обуславливает потребность в овладении выпускником компетенциями в сфере информационных и «сквозных» технологий, в частности, способностями использовать цифровые ресурсы в профессиональной деятельности учителя физической культуры.

Цель исследования – обосновать возможности использования цифровых инструментов и сервисов в профессиональной подготовке будущих учителей физической культуры на примере дисциплины «Физическая культура и спорт».

Актуализирована рабочая программа дисциплины «Физическая культура и спорт» для обучающихся Гуманитарно-педагогической академии направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленности «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности».

**Изложение основного материала статьи.** В словаре терминов и понятий цифровой дидактики «цифровизация – процесс, направленный... на формирование сетевых платформ взаимодействия, с целью получения прогнозируемого и гарантированного результата от любого управляющего воздействия» [6, С. 31].

Мы разделяем точку зрения Т.Н. Шутовой о том, что цифровые инструменты и сервисы являются инновационным способом преподавания и создания учебных материалов по физической культуре и спорту [8, С. 91].

Выявление планируемых результатов обучения будущих учителей физической культуры является тем основанием, на котором строится подбор цифровых ресурсов онлайн-образования. Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса цифровизация индикаторов достижения по дисциплине «Физическая культура и спорт» представлена в таблице 1.

## Цифровизация планируемых результатов обучения на примере дисциплины «Физическая культура и спорт»

Планируемые результаты	Индикаторы достижений
<b>Знать</b>	– цифровые средства совместной работы и коллективных коммуникаций; – онлайн-ресурсы для самообразования по физической культуре и спорту; – алгоритм практического применения мобильных Приложений для поддержания должного уровня физической подготовленности; – функциональные возможности Программ для умных часов и браслетов на укрепление здоровья, профилактику профессиональных заболеваний и вредных привычек.
<b>Уметь</b>	– составлять собственные комплексы физических упражнений в мобильных Приложениях; – выстраивать индивидуальную траекторию физической подготовки и спортивного совершенствования посредством фитнес-Приложений; – применять методику развития выносливости по ЧСС через спортивные Приложения; – использовать методики восстановления общей работоспособности, профилактики перенапряжения в Приложениях ЗОЖ.
<b>Владеть</b>	– навыками применения симуляторов для овладения технико-тактическими действиями, правилами соревнований и судейства по разделам программы; – способностью создавать презентации по видам спорта; – навыками записи обучающего видео, создания стилизованных иллюстраций техники выполнения физических упражнений; – способностью создавать интерактивный контент по физической культуре и спорту; – навыками использования ресурсов для визуализации (облако слов, инфографика, фишбоун) по разделам дисциплины.

Содержание практических занятий по дисциплине рассчитано на синхронное и асинхронное обучение, представлено такой творческой формой организации учебной деятельности студента, как эскиз-проекты по видам спорта [3].

Данный выбор обусловлен тем, что подготовка и защита эскиз-проектов способствуют коммуникации и кооперации в цифровой среде, развитию креативного и критического мышления, профессиональной самоорганизации и самоактуализации будущих учителей физической культуры [1].

Первостепенное значение для решения поставленных нами задач, имеют цифровые ресурсы, обеспечивающие вовлеченность за счет реализации творческого потенциала обучающихся, организации их командной работы и продуктивной деятельности, раскрывающие новые инструментальные возможности преподавания дисциплины «Физическая культура и спорт» (табл. 2).

Таблица 2

## Цифровые ресурсы по дисциплине «Физическая культура и спорт»

Разделы программы	Приложения	Симуляторы	Цифровые инструменты	Сервисы видео-конференц-связи
<b>Легкая атлетика:</b> ходьба, бег, прыжки, метания	«Aaptiv», «Пробеги 5км», «RunKeeper», «Nike+Run Club»	«London 2012»	«Canva», «Удоба», «Яндекс.Формы»	«Pruffme», «Яндекс.Телемост»
<b>Волейбол</b>	«J&J Official 7»	«London 2012», «Xtreme Beach Volleyball Kasumi»	«Mentimeter», «Kvikpic», «Onlinetestpad»	«BigBlueButton», «Вебинар.ру»
<b>Баскетбол</b>		«NBA 2K19»	«Удоба», «Joyteka», «Облакослов»	«BigBlueButton», «Яндекс.Телемост»
<b>Фитнес:</b> базовая аэробика, бодибилдинг, стретчинг, йога	«ASICS Studio», «Freeletics Bodyweight», «JEFIT», «Keelo», «MapMyFitness», «PEAR Personal Fitness Coach», «Pocket Yoga», «Seven», «StrongLifts», «SworKit», «Yoga Studio», «Workout Trainer»		«Infogram», «Canva», «Movavi»	«Pruffme», «Вебинар.ру»

Как видно из табл. 2, раздел легкой атлетики представлен эскиз-проектом «Использование информационных технологий и цифровых инструментов для совершенствования двигательных возможностей средствами легкой атлетики». Его реализация предполагала выполнение обучающимися таких творческих заданий:

1. Создать интерактивный контент по легкой атлетике используя ресурсы сервиса «Удоба». В частности, разработать:

✓ «Логический опрос» с альтернативами по классификации и характеристике легкоатлетических упражнений;

✓ «Флеш-карты» в паре вопрос-ответ по основам техники легкоатлетических видов;

✓ «Сравнение последовательности изображений» для определения последовательности задач в методике обучения технике бега, прыжка, метания;

✓ «Пары изображений» по правилам соревнований в беге, прыжках и метаниях [6].

При этом основные ошибки в технике конкретного вида легкой атлетики необходимо было визуализировать посредством инструмента *PhiShoUn*: причины возникновения и способы их устранения по задачам обучения.

2. Совершенствовать выносливость посредством спортивных Приложений «*Aartiv*», «*Пробеги 5 км*», «*RunKeeper*», «*Nike+Run Club*» [4].

3. Используя симулятор «*London 2012*», овладеть основными технико-тактическими действиями, правилами соревнований по видам легкой атлетики.

В свою очередь раздел программы по волейболу предполагал практическую реализацию эскиз-проекта «Использование «сквозных» технологий и цифровых сервисов для формирования двигательных умений и навыков игры в волейбол». Для обучающихся были разработаны такие задания:

1. Создать презентацию-обзор лучших волейболистов мира при помощи цифрового сервиса *Mentimeter*.

2. Составить собственный комплекс физических упражнений в Приложении «*J&J Official 7*», сделать стилизованные иллюстрации каждого упражнения посредством цифрового инструмента *Kvikpic* [2, 6].

3. Используя сервис *Onlineestpad* создать:

✓ «*кроссворд*» на знание технических элементов;

✓ «*логическую игру*» по применению технико-тактических действий в процессе игры;

✓ «*комплексный опрос*» правил игры в волейбол [8].

4. Используя симуляторы «*Xtreme Beach Volleyball Kasumi*», «*London 2012*» овладеть приемами технико-тактических действий игры, правилами судейства.

Между тем раздел баскетбола представлен эскиз-проектом «Использование информационных технологий и цифровых инструментов для совершенствования двигательных возможностей средствами баскетбола». Согласно его целевым установкам студентам следовало выполнить такие задания:

1. Создать интерактивное видео игры в уличный баскетбол посредством цифрового сервиса *Удоба, Joyteka*.

2. Сконструировать облако слов из основных технических элементов защиты и нападения в баскетболе.

3. Используя симулятор «*NBA 2K19*», овладеть основными технико-тактическими действиями, правилами игры в баскетбол [6, 9].

И наконец, раздел фитнеса охватывал реализацию эскиз-проекта «Использование «сквозных» технологий для совершенствования физических качеств и двигательных возможностей средствами фитнеса». При этом суть заданий сводилась к следующему:

1. Сконструировать индивидуальную траекторию физической подготовки и спортивного совершенствования в Приложениях с учетом гендерных предпочтений по направлениям фитнеса:

✓ Базовая аэробика («*ASICS Studio*», «*MapMyFitness*», «*Seven*»).

✓ Бодибилдинг («*ASICS Studio*», «*Freeletics Bodyweight*», «*JEFIT*», «*Keelo*», «*PEAR Personal Fitness Coach*», «*StrongLifis*», «*Workout Trainer*»).

✓ Стретчинг («*Seven*», «*SworKit*»).

✓ Йога («*Pocket Yoga*», «*SworKit*», «*Yoga Studio*») [2, 4, 10].

2. Представить результаты самостоятельных занятий в течение 1 месяца в виде динамики функционального состояния и физической подготовленности посредством инструмента визуализации *Infogram*.

3. Создать в сервисе *Movavi* видео с музыкой и эффектами для фитнеса.

4. Записать обучающее видео (взаимообучение в парах) 5-ти минутного фрагмента занятия, применяя цифровой инструмент *Movavi* [6].

Здесь уместно обратить внимание на то, что каждый из представленных выше эскиз-проектов необходимо было защитить в микрогруппах, используя цифровые средства совместной работы и коллективных коммуникаций («*BigBlueButton*», «*Вебинар.ру*», «*Pruffme*», «*Яндекс.Телемост*»).

Помимо этого в рамках СРС по дисциплине «Физическая культура и спорт» будущим учителям физической культуры предлагалось:

➤ ознакомиться с платформой виртуальных спортивных классов;

➤ пройти викторину по Государственному музею спорта и получить электронную грамоту о прохождении игры;

➤ зарегистрироваться на ЕИП по направлению «Физическая культура и спорт в образовании»;

➤ ознакомиться с базой спорт-тех стартапов и представить один из них в виде интерактивного мультимедийного плаката посредством инструмента Thinglink;

➤ применять онлайн-ресурсы для самообразования и подготовки рефератов по физической культуре и спорту: «Видеотека Лекториум», «Российская Спортивная Энциклопедия», «Спорт для меня», «Цифровой образовательный контент»;

➤ изучить функционал, сделать краткий обзор одного Приложения ЗОЖ, описать опыт его практического применения в рабочем листе Wizer.Me: *Blimb* (тренажер для глаз); *Eye Care 20 20 20* (снятие компьютерного напряжения глаз); *Happify* (психическое здоровье); *MyFitnessPal* (питание и спорт); *Micro Breaks* (напоминание для здоровых привычек); *Sleep Cycle Alarm Clock* (качество сна); *Stretchly* (перерыв во время работы на компьютере); *Quit Genius* (отказ от никотина) [5, 7].

В итоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что активное применение цифровых ресурсов способствует развитию креативного и критического мышления, коммуникации и кооперации в цифровой среде, саморазвитию будущих учителей физической культуры в условиях неопределенности.

**Выводы.** Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что использование цифровых инструментов и сервисов повышает вовлеченность студентов в синхронное и асинхронное обучение за счет реализации творческого потенциала, организации их командной работы и продуктивной деятельности, раскрывает новые инструментальные возможности преподавания дисциплины «Физическая культура и спорт».

#### Литература:

1. Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Интеллектуальная Литература, 2020. – 456 с.

2. Лучшие фитнес-приложения для ваших умных часов и браслетов. – URL: <https://watch-pro.ru/luchshie-fitness-prilozhenija-dlja-vashih-umnyh-chasov-i-brasletov/> (дата обращения 18.04.2022).

3. Неверкович С.Д., Быстрицкая Е.В., Арифулина Р.У. Интерактивные технологии подготовки кадров в сфере физической культуры. – М.: Спорт, 2018. – 288 с.

4. 14 лучших приложений с программой спортивных тренировок – URL: <https://geeker.ru/education/programma-trenirovok-na-smartfon> (дата обращения 03.03.2022).

5. 10 приложений, которые помогут стать здоровее и счастливее. – URL: <https://style.rbc.ru/health/61cc6dd29a7947199d6c346c> (дата обращения 07.04.2022).
6. Словарь терминов и понятий цифровой дидактики / Рос. гос. проф.-пед. ун-т; авт.-сост.: Ломовцева Н.В., Заречнева К.М., Ушакова О.В., Ярина С.Ю. – Екатеринбург: РГППУ: Ажур, 2021. – 84 с.
7. 6 удобных приложений, которые помогают следить за здоровьем. – URL: <https://style.rbc.ru/health/5cfa42609a7947beddea9c6c> (дата обращения 07.04.2022).
8. Шутова Т.Н. Передовой зарубежный опыт внедрения информационных и цифровых технологий в образовании, физической культуре и спорте // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2020. – №9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novaya-informatsionnaya-obrazovatel'naya-sreda-po-fizicheskoy-kulture-i-sportu-v-vuze> (дата обращения 23.04.2022).
9. Шутова Т.Н., Андрущенко Л.Б., Орлан И.В., Рыжкин Н.В. Цифровой подход в организации физической культуры и спорта в вузе // ТИПФК. – 2021. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoy-podhod-v-organizatsii-fizicheskoy-kultury-i-sporta-v-vuze> (дата обращения 18.04.2022).
10. Цифровая трансформация отрасли «Физическая культура и спорт»: теория, практика, подготовка кадров: материалы Межрегионального круглого стола, 22 апреля 2021 года / Под ред. М.А. Новоселова. – М.: РГУФКСМиТ, 2021. – 156 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук **Игнатова Ольга Ивановна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

студент **Тоирова Ление Серановна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

#### РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

*Аннотация.* В статье описан характер и особенности инновационной деятельности в образовательном учреждении. Основываясь на анализе профессиональной литературы, автор определил инновационный потенциал преподавательского состава важности развития педагогического коллектива как педагогической проблемы. Кроме того, в данной статье рассматриваются основные факторы, оказывающие положительное и отрицательное влияние на перспективы инновационного процесса управленческого образования, а также выдвигаются основные антиинновационные препятствия и планы по преодолению этих препятствий.

*Ключевые слова:* инновации, антиинновационные барьеры, образовательные новаторы, традиция, человеческий фактор, педагогический коллектив.

*Annotation.* The article describes the nature and features of innovative activity in an educational institution. Based on the analysis of professional literature, the author identified the innovative potential of the teaching staff of the importance of the development of the teaching staff as a pedagogical problem. In addition, this article examines the main factors that have a positive and negative impact on the prospects of the innovation process of management education, and also puts forward the main anti-innovation obstacles and plans to overcome these obstacles.

*Key words:* innovations, anti-innovation barriers, educational innovators, tradition, human factor, teaching staff.

**Введение.** Актуальность темы обусловлена тем, что инновации в образовательной практике, включая их индивидуальные и коллективные аспекты, в настоящее время активно изучаются теоретиками и практиками по всему миру. Это связано со многими факторами, среди которых мы отметили поиск новых путей достижения качества образования, разработку и реализацию комплексных и целевых планов развития образовательных учреждений и т.д.

Все аспекты инноваций в образовательной практике изучаются науками, связанными с педагогикой: психологией, социологией и др. Инновационная деятельность имеет своих носителей – индивидуальных и коллективных субъектов инновационного процесса. В то же время мы считаем, что больше внимания следует уделять его отдельным субъектам – учителям, воспитателям, социальным педагогам, психологам, руководителям образовательных учреждений.

**Изложение основного материала статьи.** Исследование направлено на анализ развития педагогического коллектива образовательного учреждения в процессе инновационной деятельности как педагогической проблемы, в том числе преподавательского состава образовательного учреждения как фактора собственного развития. В свою очередь, развивающийся педагогический коллектив – это благоприятная среда для профессионального и личностного развития учителей, что, безусловно, влияет на эффективность всего образовательного процесса образовательных учреждений.

По мнению Ванькина И.В. «анализ существующего опыта образовательных учреждений, опыта школ, описанного в литературе, и основных положений инноваций позволяют определить следующие противоречия в инновационной организации педагогического коллектива:

- между возможностью внести свой вклад в развитие преподавательского коллектива посредством инноваций и неспособностью организовать этот процесс в образовательном учреждении, что часто происходит на практике;
- между ожидаемыми и фактическими результатами развития инновационного процесса индивидуальных и коллективных участников образовательного процесса;
- между необходимостью вовлечения образовательных учреждений в инновационный процесс и неразвитым характером успешного развития того или иного инновационного механизма» [6].

Инновация или новация – это характеристика любой профессиональной деятельности человека, поэтому она изучается, анализируется и внедряется. Инновации сами по себе не появляются, они являются результатом научных исследований, передового педагогического опыта отдельных преподавателей и всего коллектива. Понятие «инновация» происходит от

латинского *inovatis*: *in-in*, *novus*-новый, что в переводе означает «реализация, новизна, изменение». В начале 20-го века была изучена модель технологических инноваций в области материального производства.

Процесс педагогических инноваций является предметом специального исследования, начиная с конца 1950-х годов в зарубежной педагогике и за последние двенадцать лет в нашей стране, когда был принят закон об образовании, право на свободу педагогического творчества и развитие профессионального потенциала учителей.

Бернус А.Г. отметил, что существуют существенные различия между понятиями инновации и новации. Инновация – это более широкое понятие, которое может включать в себя не только применение новых знаний на практике, но и открытия, изобретения и новые формы организации труда. Новация – это результат внедрения инноваций. Ее цель – изменить управляемую инновацию. Она может быть внедрена, стать инновационной или быть создана [4]. Инновация может быть результатом одной системы, а другие системы будут отражать ее.

По нашему мнению, в большинстве случаев эффективность образовательной инновации зависит от многих факторов: характеристик предлагаемой инновации, возможностей образовательного учреждения, статуса и квалификации административного органа, а также инициатора инновации. Все эти факторы взаимосвязаны, и каждый фактор важен, но решающим является личный психологический настрой педагога. В конце концов, от этого зависит реализация или провал этой идеи. Следует обратить внимание, что преподавательский состав не является единым целым. По целому ряду причин (мотивация, профессиональная и личная позиция и т.д.), учителя по-разному относятся к инновациям. В каждой команде есть новаторы и консерваторы, сторонники институционального обновления и противники перемен.

Как пишет Аношкина В.Л. «инновация – это сознательное изменение, которое приносит новые элементы в деятельность образовательных организаций и запускает переход школ из одного состояния в другое. Каждая инновация в процессе внедрения должна проходить различные этапы, которые в совокупности называются жизненным циклом инноваций» [3].

Этапы жизненного цикла инноваций:

- концепция-разработка-планирование;
- овладение (подготовка);
- внедрение;
- завершение.

Мы считаем, что жизненный цикл педагогической инновации может быть выражен в виде плана: – начало – появление – быстрый рост – зрелость – насыщение – кризис – завершение. Объединяя науку и наиболее признанную интерпретацию понятия «инновация» образовательной организации, можно определить образовательную инновацию как цель, содержание и организацию внедрения нового образовательного процесса для развития и оптимизации образовательной системы [7].

Таким образом, инновация – это создание новых или усовершенствованных технологий, продуктов или услуг, а также производственных, административных, финансовых, юридических, коммерческих или других решений, включая внедрение и дальнейшее применение, которое окажет положительное влияние на вовлеченных экономических субъектов.

Источниками инновационного процесса в практике образовательных организаций являются:

- решения проблем;
- социальные преобразования;
- новое педагогическое мышление;
- передовой педагогический опыт;
- совпадения в окружающей среде;
- достижения технического прогресса;
- прошлый (отечественный и зарубежный) опыт.

Ученые считают, что в общем контексте развития организационного образования управление инновационным процессом должно быть комплексным, включая следующие аспекты:

- сотрудничество с преподавателями, направленное на интеграцию в инновации;
- сотрудничество с обучающимися, учитывающее интересы и потребности в обучении [11].

Следует добавить, что выбор инновационных стратегий является целенаправленным занятием. Цель состоит в том, чтобы определить наиболее важные области, выбрать приоритеты и перспективы школьного развития и сформулировать комплекс мер, необходимых для достижения этих целей. Она определяется политикой страны в области образования, социальным порядком, региональными и местными особенностями и может варьироваться в зависимости от состояния системы образования и общества [8].

Результатом инновационной деятельности являются специфические изменения качества объектов трансформации, образовательной, воспитательной и управленческой деятельности.

Мониторинг образования позволяет проводить непрерывную научную диагностику и прогнозировать развитие страны. Качество инновационной деятельности образовательных организаций оценивается по трем критериям:

- качество стандартов трансформации, выраженное в сравнении с реальными результатами школьной деятельности с целями инноваций, моделью выпускников школ и национальными стандартами образования конфедерации;
- стандарты эффективности, отражающие соотношение между достигнутыми результатами и затратами времени, энергии и других ресурсов;
- стандарты мотивации, стандарты самооценки школы для учащихся и учителей.

Чтобы подтвердить эволюцию преподавательского состава в процессе инновационной деятельности, нам необходимо в первую очередь определить характер их научно-методической профессиональной ориентации. С этой целью мы будем учитывать это в параметрах основных категорий методов инноваций, творчества и деятельности. Это позволит нам дополнительно определить поступательное развитие педагогического персонала в процессе его инновационной деятельности, определить их особенности и доказать механизм развития в процессе профессиональной деятельности.

Считаем важным добавить, что концептуальный подход к коллективному развитию науки и образования, лежит в основе его инновационной модели организации деятельности. Инновационная деятельность – это деятельность, которая создает и осваивает конкретные инновации, которые влияют на все сферы жизни.

Большинство исследователей в процессе образовательных инноваций понимают все новые, нестандартные и необычные разработки в конкретном учебном заведении посредством инновационной деятельности. Основываясь на этом методе, можно сказать, что практически все учебные заведения в той или иной степени занимаются инновационной деятельностью. В то же время изменения, вызванные инновационной деятельностью в самих учебных заведениях и за их пределами, часто не оцениваются и не анализируются. Обычно попытки анализа хаотичны, частичны и не представляют никакой системы.

Инновации – это не только результат исследований и разработок или производства, основанного на знаниях, но и различных форм экономических, технических и организационных инициатив, реализуемых в рамках деятельности. Вот

почему системный подход очень важен при разработке политики в области инноваций. В то же время суть инноваций и развития заключается в изменении характера экономического роста – от комплексного развития, основанного на устаревших технологиях, организации и структуре экономической политики образовательного учреждения, до интенсивного развития, основанного на инновациях [2; 6].

Роль экономической политики университета в инновационном развитии связана с несколькими направлениями. Основными из них являются предпосылки формирования широкого спектра экономической деятельности, поддержка инновационной политики для крупного и малого бизнеса, а также развитие высокотехнологичных технологий (технопарк, малый бизнес и т.д.), которые обеспечивают растущий спрос новые отрасли промышленности). Только при реализации инновационной политики системные принятые меры и использование бюджетных ресурсов на всех уровнях бюджетной системы приведут к росту инновационной деятельности [3].

Таким образом, в современных условиях важной задачей высшего образования является преодоление проблем, возникающих в условиях финансово-экономического кризиса и создание условий для дальнейших инноваций и разработок. Решение этой задачи усложняется, поскольку ее необходимо решать в рамках реализации Национальной антикризисной политики.

В процессе исследований мы обнаружили, что успех внедрения образовательных инноваций зависит от:

- множества разнородных факторов: объективные (государственные характеристики) и субъективные;
- личностные и психосоциальные качества учителей;
- степени улучшения условий педагогического инновационного процесса с учетом сценических, личностных, творческих и психологических особенностей каждого педагога в коллективе.

Основная причина, по которой учителя отказываются от инноваций, заключается в том, что у них нет мотивации к инновациям. Причины: низкий творческий потенциал и низкая способность принимать ответственные творческие решения; некомпетентные результаты инноваций.

Эффективное управление преподавательским составом напрямую связано с разработкой стратегий, инноваций и перспективных идей в области кадровой политики. Если управление преподавательским составом имеет стратегические параметры, связанные с общей организацией кадровой политики, то параметрами управления преподавательским составом являются прагматизм, технологичность и эффективное управление внедрением инноваций. Кроме того, управление персоналом носит реактивный и диагностический характер: в отношении изменений психологического климата в коллективе, рыночной экономики образовательных услуг и других элементов воздействия внешней среды на преподавательскую среду образовательного учреждения [5].

Исследование опыта организации инновационной деятельности преподавательских коллективов в различных типах учебных заведений показывает, что увеличение количества так называемых «инновационных практик» в учебных заведениях объясняется следующими объективными причинами и условиями:

– признать, что все уровни (федеральный, региональный, муниципальный, отдельные образовательные учреждения) должны быть полностью реформированы;

- вариативность, многоуровневый характер и предопределенные изменения в форме и уровне образования;
- завышенные требования к уровню образования со стороны родителей, работодателей и самих учащихся;
- инертность государства в определении приоритетов качества образовательной ценности.

Для того чтобы определить существенные характеристики инновации, нам представляется, что мы должны рассматривать ее в параметрах креативности, поскольку для отечественной педагогической науки традиционным является традиционное отождествление творческой и инновационной педагогической деятельности, то есть последнее чаще всего объясняется творческим аспектом. Эти понятия представлены нам таким же образом [1].

Отбор преподавателей с творческим потенциалом, интеграции творческих педагогических коллективов и определение задач, в которых они могут проявить свои навыки, – всего этого недостаточно для внедрения инновационного процесса в учебных заведениях. Этот потенциал должен быть реализован, что может произойти только в творческой материи.

В современной научной литературе используется подход, рассматривающий инновационную, в том числе творческую, деятельность как деятельность активных участников инновационного процесса. Мы придерживаемся такого субъективного подхода.

Основой для фактического внедрения инноваций является способность создать концептуальную основу для обучения инновациям, включая диагностику, прогнозирование, разработку экспериментальных программ, анализ внедрения, фактическую реализацию инновационных программ, мониторинг хода и результатов внедрения, корректировку и отражение инновационных действий.

Считаем, что необходимым условием успешной реализации инновационной деятельности педагогического коллектива является принятие инновационных решений, определенных рисков, успешное разрешение конфликтов, возникающих при внедрении инноваций, устранение барьеров для инноваций. В связи с этим особенно важно решать проблемы, связанные с преподавательской деятельностью руководства, в частности самоуправлением.

Речь идет о том, как можно освоить инновационную деятельность и ее последующую творческую реализацию, чтобы обрести личный смысл. Поэтому анализ теоретических и методических работ, посвященных инновационной деятельности, позволяет нам раскрыть модели и принципы организации этой деятельности.

Развитие педагогического коллектива в инновационном процессе – это контролируемый процесс, который осуществляется поэтапно. В исследовании определены и охарактеризованы четыре этапа их развития в процессе инновационной деятельности: происхождение, образование, зрелость (стабильное функционирование) и трансформация.

Опыт обучения преподавателей разных школ дает нам основания подчеркнуть, что разные преподавательские группы работают примерно в одних и тех же условиях с разной эффективностью и получают разные результаты. Это связано с уровнями развития команды. Чем дальше продвигается преподавательский состав, тем выше результаты, которые он может достичь.

Инновационная деятельность все чаще используется как средство решения реальных проблем, способствующих изменению и развитию всего учебного заведения. Чем радикальнее нововведение, тем сильнее оно влияет на процесс развития преподавательского состава. В процессе своей инновационной деятельности его можно охарактеризовать по его влиянию на его развитие. Уровень развития учителей в процессе инновационной деятельности определяется их влиянием на развитие. Исследования позволили нам определить четыре уровня этого влияния: декларативный, формально-репродуктивный, сознательно-репродуктивный и творческий. Основой для присвоения этих уровней является доля репродуктивной и творческой составляющих в инновационной деятельности преподавательского состава.

Инновационная деятельность может быть интерпретирована как индивидуальные категории, как результат творческих процессов и деятельности. Это предполагает определенную степень свободы действий по смежным темам. Ценность инновационной деятельности для людей связана с возможностью самовыражения, использования их навыков и творчества.

Основываясь на анализе специальной литературы, мы считаем целесообразным определить, что существует три уровня инновационного потенциала учителей:

– высокий уровень – преподавательский состав может разрабатывать инновации и тестировать их с помощью экспериментов. В то же время разработанные или применяемые инновации могут привести к изменениям во всей системе образования всего учебного заведения;

– средний уровень – преподавательский состав может не только адаптироваться к известным инновациям, но и комбинировать их для модификации различных модулей вышеупомянутой системы;

– низкий уровень – команда не в состоянии разрабатывать и адаптировать известные инновации, которые продвигают и развивают систему образования учебных заведений. Возможны только изолированные, частные, так называемые «местные» инновации на уровне индивидуального образования.

Степень инновационного потенциала также в значительной степени зависит от источника предлагаемых инновационных идей и инициатив для разработки или реализации. Эти источники могут быть внешними и внутренними. Первые включают нормативные документы, разработанные концепции, развитие науки и методов, социальный порядок непосредственного окружения. Внутренними источниками могут быть ответственное лицо учебного заведения, ответственное лицо отдела, отдельный учитель или группа.

**Выводы.** Внедрение образовательных инноваций направлено на обеспечение улучшения жизни всего общества и расширение возможностей удовлетворения потребностей членов общества.

Исходя из вышесказанного, мы утверждаем, что инновационная деятельность преподавательского состава - это многофункциональная деятельность, а результаты совместной деятельности достигаются новизной процесса достижения этого результата.

Инновации – это своего рода новизна, внедрение новых вещей, внедрение новизны; инновации (изменения) могут не приносить абсолютно новых идей, но в текущем и в данном случае они имеют особое значение для образовательного процесса.

Инновации означают сохранение всех положительных факторов накопленного опыта и улучшение условий и функций, чтобы система образования могла устранить выявленные недостатки и полностью или частично перейти на новый уровень.

Степень готовности учителей к освоению инноваций определяет особенности организации и формирования их инновационной деятельности. Организация инновационной деятельности преподавательского состава начинается с формирования руководящей команды, возглавляемой школой, в которую входят единомышленники среди директоров и преподавателей. В будущем будет общее определение основных или ключевых вопросов функционирования его учебных заведений.

Инновационная деятельность преподавательского состава способствует личному и профессиональному развитию его членов, школьных администраций и учебных заведений в целом.

Аналитический опыт подготовки учебных коллективов образовательных учреждений к инновационной деятельности и опыт проектирования и организации их инновационной деятельности позволяют выявить и описать следующие организационно-педагогические условия формирования коллективных образовательных инновационных мероприятий как фактор их развития: учебные коллективы являются объектом инновационной образовательной деятельности; обеспечение и наблюдение за специальными образовательными мероприятиями. Процедуры и методы организации совместной инновационной деятельности; организация инновационной деятельности преподавательского состава является целевой функцией управления учебными заведениями; инновационная деятельность дает преподавательскому составу возможность реализовать свой творческий потенциал.

Исследование показывает, что инновационная деятельность педагогического коллектива представляет собой ряд функций коллективного субъекта, и, благодаря новизне процесса достижения этого результата, они могут получать новые результаты совместной деятельности.

Инновационная деятельность по подготовке учителей позволяет эффективно реализовать запланированные результаты совместной деятельности и способствует развитию подготовки учителей. Способ организации инновационной деятельности педагогических коллективов зависит от достигнутого ими уровня развития. Процесс организации инновационной деятельности преподавательского состава представляет собой модель, состоящую из шести частей, которая состоит из целей, стимулов, содержания, организации, управленности и оценки. Развитие педагогического коллектива в процессе его инновационной деятельности позволяет оценить набор следующих критериев: мотивация, познание, креативность и коммуникация.

#### **Литература:**

1. Ангеловски, К. Учителя и инновации: Кн. для учителя / Крсте Ангеловски; Пер. с макед. В.П. Диденко. – М.: Просвещение, 1991. – 156 с.
2. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновац. курс: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по социал.-гуманит. спец. и группе спец. «Образование» / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1996. – 20 см.
3. Аношкина, В.Л. Образование. Инновация. Будущее: (Методологические и социокультурные проблемы): [Монография] / Аношкина В.Л., Резванов С.В.; Отв. ред. П.Н. Тищенко; М-во общ. и проф. образования Ростов. обл. – Ростов н/Д: М-во общ. и проф. образования Ростов. обл., 2001. – 176 с.
4. Бернус, А.Г. Управление качеством профессионально-педагогического образования: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Рост. гос. пед. ун-т. – Ростов-на-Дону, 2003. – 44 с.
5. Борисенков, В.П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки [Текст] / В.П. Борисенков // Педагогика. – 2004. – № 1. – С. 3-10.
6. Ванькина, И.В. Маркетинг образования: учебное пособие по специальности «Маркетинг» / И.В. Ванькина, А.П. Егоршин, В.И. Кучеренко. – Москва: Логос, 2007. – 333 с.
7. Загвязинский, В.И. Педагогическое предвидение / В.И. Загвязинский. – М.: Знание, 1987. – 77 с.
8. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 140 с.
9. Никандров, Н.Д. Россия: Социализация и воспитание на рубеже тысячелетий / Н.Д. Никандров. – М.: Гелиос АРВ, 2000. – 228 с.
10. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и препятствия: (Социал. пробл. инноватики) / А.И. Пригожин. – М.: Политиздат, 1989. – 270 с.
11. Резник, С.Д. Управление кафедрой [Текст]: учебник для системы дополнительного образования – повышения квалификации руководящих кадров высших учебных заведений / С.Д. Резник. – Изд. 4-е, перераб. и доп. - Москва: ИНФРА-М, 2015. – 398 с.

12. Рудакова, И.А. Основы управления педагогическими системами: учебное пособие / И.А. Рудакова. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2005. – 280 с.

13. Саак, А.Э. Инвестиционная политика муниципального образования: учебное пособие по специальности «Государственное и муниципальное управление» / А.Э. Саак, О.А. Колчина. – Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2010. – 330 с.

Педагогика

УДК 374.33

аспирант Кайванов Владимир Александрович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

### МОЛОДЕЖНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ФОРУМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

*Аннотация.* В статье раскрываются возможности молодежных образовательных форумов в развитии социальной компетентности подрастающего поколения. Автором дается развернутая характеристика молодежных образовательных форумов, включающая в себя их ключевые особенности. Особое внимание уделяется рассмотрению педагогического потенциала молодежных образовательных форумов, который раскрыт через их основные функции (обучающая, воспитательная, познавательная, коммуникативная функция, личностно-развивающаяся, исследовательская, информационная, интеграционная, проектная). Предложена авторская интерпретация социальной компетентности старшеклассников как личностного образования, представленного системой социальных знаний и умений, способностей и качеств, отвечающих за конструктивность социального функционирования и достижение социальной успешности. С учетом данной позиции определены возможности молодежных образовательных форумов в развитии социальной компетентности.

*Ключевые слова:* молодежная форумная компания, молодежные образовательные форумы, старшеклассники, социальная компетентность, развитие социальной компетентности.

*Annotation.* The article reveals the possibilities of youth educational forums in the development of social competence of the younger generation. The author gives a detailed description of youth educational forums, including their key features. Particular attention is paid to the consideration of the pedagogical potential of youth educational forums, which is revealed through their main functions (teaching, educational, cognitive, communicative function, personality-developing, research, information, integration, project). The author's interpretation of the social competence of high school students is proposed as a personal education, represented by a system of social knowledge and skills, abilities and qualities that are responsible for the constructiveness of social functioning and the achievement of social success. Taking into account this position, the possibilities of youth educational forums in the development of social competence are determined.

*Key words:* youth forum company, youth educational forums, high school students, social competence, development of social competence.

**Введение.** В центре интересов любого государства было и остается внимание к молодому поколению, как движущей силы, обеспечивающей развитие, укрепление институтов гражданского общества и активного участника общественных процессов. Подрастающее поколение обладает мобильностью, инновационной ментальностью и активностью поэтому для государства оно является стратегической силой и инициатором различных актуальных, инновационных процессов. Однако раскрытие потенциала подрастающего поколения требует поиска принципиально новых подходов к развитию тех личностных и социальных характеристик, которые наиболее востребованы в современных реалиях.

В настоящее время одной из относительно новых форм активности молодого поколения стали молодежные форумы, основной задачей, которых является предоставление возможностей для развития инициатив, активной жизненной позиции, социальной компетентности, включения в решения социально значимых проблем.

Сущность молодежных форумов заключается в их информационно-образовательной, дискуссионной, коммуникативной направленности, где молодые люди получают возможность приобретения актуальных знаний, умений и практики реализации своих инициатив, проектов, идей в интересующей их области. Направленность молодежных форумов в контексте их тематики разнообразна – это, и, развитие предпринимательской активности среди молодежи, волонтерской деятельности, социально-политической, экономической инициативности и многие другие актуальные вопросы современного мира.

Реализуемая в отечественной практике Всероссийская молодежная форумная компания ориентирована на внедрение в нашей стране системы молодежных форумов различного уровня (международные, всероссийские, региональные и т.п.) с целью информирования молодежи о возможностях интеграции в современный социум, личностной и профессиональной самореализации. Среди действенных всероссийских молодежных форумов можно выделить «Территория смыслов», «Будущее за нами!», «Восток», «Байкал», «Таврида», «Машук» и др. Практически во всех регионах России наблюдается высокая активность деятельности молодежных форумов.

Молодежные образовательные форумы ориентированы на создание особой среды, включающей в себя социокультурные, коммуникативные, образовательные и личностно-развивающие компоненты и способствующей самоопределению представителей подрастающего поколения, их самореализации и саморазвитию. Поэтому особую актуальность приобретает проблематика использования молодежных образовательных форумов как средства развития социальной компетентности представителей подрастающего поколения.

**Изложение основного материала статьи.** В общем виде молодежный образовательный форум можно представить, как уникальную образовательную площадку, которая направлена на решение следующих задач:

- распространение эффективных обучающих практик, актуальных в современной образовательной и социальной действительности;
- предоставление качественного обучения в рамках определенной образовательной программы в соответствующей профессиональной области;
- трансляция инновационных, прогрессивных теоретических и практических разработок;
- развитие социальной грамотности и компетентности молодого поколения;
- создание условий для развития личностных характеристик, способствующих самоопределению, самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации в условиях непрерывного образования;
- повышение профессиональных, интеллектуальных, творческих и других компетенций представителей подрастающего поколения;

– организация действенной системы раскрытия, определения, оценки, содействия и стимулирования молодежных инициатив [1].

В качестве отличительных особенностей молодежных образовательных форумов, опираясь на современные исследования в данной области [2, 4, 5] можно выделить:

– молодежные форумы образовательной направленности не являются составляющей формальной системы образования и могут проводиться по инициативе различных организаций и объединений;

– тематика молодежных образовательных форумов затрагивает актуальные для целевой группы проблемы, т.е. учитывает их интересы, запросы и потребности;

– форумы ставят перед собой краткосрочные цели, их содержание выстроено на основе индивидуализированного, а не стандартизированного подхода, они направлены на получение конкретных, практико-ориентированных результатов;

– участие в образовательных форумах носит добровольный характер, основано на проявлении инициативы и самостоятельности представителей целевой группы;

– организационная структура образовательных форумов вариативна, часто построена по модульному принципу, и обладает высоким потенциалом адаптации под индивидуальные возможности и потребности участников;

– к реализации, образовательной составляющей форумов привлекаются специалисты различного профиля в том числе представители власти, бизнес-сектора, научно-академических кругов, общественные деятели и т.д.;

– форумы не только позволяют сформировать конкретные компетенции, но и стимулируют общее развитие инновационного мышления, проявление инновационной и социальной активности;

– в ходе проведения форумов задействован широкий спектр ресурсов: профессиональных, образовательных, методических, информационных, социальных, культурных и др.;

– молодежные образовательные форумы предоставляют возможность получения качественного обучения с использованием передовых образовательных технологий, возможность профессиональной экспертной оценки инновационных идей, разработок, проектов представителей молодого поколения и реализации их в реальной практике.

С учетом вышесказанного можно утверждать, что молодежные образовательные форумы имеют большой педагогический потенциал, который реализуется через комплексное сочетание ценностных, содержательных, технологических и методических средств, способных осуществлять воспитательное, обучающее, развивающее воздействие на молодого человека.

В наибольшей степени педагогический потенциал молодежных образовательных форумов раскрывается через их ключевые функции, к которым можно отнести следующие:

– обучающая функция, ориентирована на развитие компетенций, способностей к анализу информации, повышение качества знаний и готовности к их использованию посредством дополнительных форм и методов обучения в соответствии с направлением молодежного форума;

– воспитательная функция, направлена на формирование ценностных, нравственных ориентиров, мировоззренческих позиций, развитие убеждений, взглядов, понимания законов, норм, правил, санкций, регулирующих жизнедеятельность человека и общества в целом;

– познавательная функция, которая обеспечивает возможности всестороннего и объективного познания, анализа, исследования окружающего мира, тенденций его развития, расширение познавательных интересов, систематизацию знаний, преломление их в практическое применение и «производство» новых идей, инноваций;

– коммуникативная функция способствует организации эффективного коммуникационного поля, обмена информацией и опытом, формированию умений слушать, слышать, задавать вопросы, взаимодействовать в команде;

– личностно-развивающая функция нацелена на формирование потребностей и условий для непрерывного самообразования, совершенствования и саморазвития личности, развитие способности к самореализации, самоанализу, самоактуализации, саморегуляции;

– исследовательская функция содействует развитию умений анализа проблемы, постановки проблемной ситуации, формулирования целей, поисковых задач, нахождения подходов, методов к пониманию и решению исследовательской проблемы, получению новых знаний;

– информационная функция, направлена на создание интерактивного, надежного информационного пространства для эффективного взаимодействия, коммуникации субъектов форума;

– интеграционная функция формирует умения и навыки сплочения, взаимответственности, взаимозависимости в процессе командной работы;

– проектная функция позволяет развивать способности к прогнозированию и проектной деятельности, приобрести опыт разработки практико-ориентированного проекта и презентации его перед экспертным сообществом.

В целом можно утверждать, что молодежные образовательные форумы способствуют: активизации жизненной позиции представителей подрастающего поколения, вовлеченность их в решение социально значимых задач, стоящих перед обществом; развитию коммуникации, поиску единомышленников, воплощению идей и инноваций в молодежной среде; повышению профессиональных, творческих компетенций, профессиональному самоопределению и становлению; формированию лидерских качеств, навыков работы в команде; повышению конкурентоспособности, более эффективному построению будущих карьерных стратегий; выявлению потенциала молодых и их продвижения; созданию условий для самореализации, саморазвития и самосовершенствования подрастающего поколения; развитию системы раскрытия, определения, оценки, содействия и стимулирования инициатив молодежи.

Перед тем, как конкретизировать возможности молодежных образовательных форумов в развитии социальной компетентности старшеклассников, кратко охарактеризуем данный феномен.

Опираясь на положения научных трудов Н.Н. Нагайченко, мы считаем целесообразным рассматривать социальную компетентность старшеклассников как сложное, динамичное, многокомпонентное личностное образование, представленное системой социальных знаний и умений, способностей и качеств, отвечающих за конструктивность социального функционирования и достижение социальной успешности [3].

В таком контексте социальный компетентный старшеклассник способен быстро и без существенных негативных последствий разрешать сложные социальные ситуации, использовать накопленный опыт для оптимизации жизнедеятельности, выработки эффективных стратегий взаимодействия с социальной средой. Он обладает высоким адаптационным потенциалом, имеет сформированную мировоззренческую позицию, проявляет социальную активность и стремление к повышению организованности и управляемости собственной жизнью.

Молодежные образовательные форумы обладают следующими возможностями в развитии социальной компетентности старшеклассников:

– расширяют познавательные интересы, способствуют развитию креативности, дивергентного и критического мышления, более глубокому и осознанному пониманию социальной действительности;

- стимулируют закрепление ценностного отношения к активной, продуктивной жизнедеятельности, мотивационных установок на достижение личной, социальной и профессиональной успешности;
- повышают стремление к расширению социальных контактов в значимых для старшеклассников сферах, готовность и способность к установлению диалога и сотрудничеству;
- положительно влияют на рост активности и самостоятельности, создают условия для проявления инициативы, социальной ответственности, повышения объективности самооценки и уверенности в собственных силах;
- развивают способности к грамотному использованию личностных и социальных ресурсов для реализации поставленных целей, в том числе и связанных с самореализацией и саморазвитием.

**Выводы.** Современные старшеклассники оказались в достаточно сложной ситуации нестабильности социально-экономической обстановки, трансформации большинства общественных институтов, необходимости адаптироваться к дуальной (социально-виртуальной) среде в условиях широкомасштабной цифровизации общества. К ним предъявляются постоянно меняющиеся и усложняющиеся требования, что затрудняет долговременное жизненное планирование и корректное определение образовательной и профессиональной траектории. С учетом этого значимость социальной компетентности старшеклассников существенно возрастает, тогда как существующая система обучения и воспитания подрастающего поколения не способна обеспечить ее целенаправленное развитие. Привлечение старшеклассников к деятельности молодежных образовательных форумов способно хотя бы частично решить данную проблему, поскольку форумы обладают рядом неоспоримых преимуществ в развитии социальной компетентности: вариативностью, актуальностью для молодого поколения проблематикой, индивидуализированным подходом, направленностью на получение практико-ориентированных результатов, привлечением широкого спектра ресурсов и т.п.

#### **Литература:**

1. Бахуташвили, Т.В. Роль образовательных форумов в развитии личностного потенциала молодежи / Т.В. Бахуташвили, И.В. Черникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71-1. – С. 34-36.
2. Гарькин, И.Н. Молодежные форумы - площадка для личностного и профессионального развития молодых специалистов / И.Н. Гарькин // Молодой ученый. – 2014. – № 18 (77). – С. 533-535.
3. Нагайченко, Н.Н. Социальная компетентность старшеклассников: содержание и структура понятия / Н.Н. Нагайченко // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №3. – С. 14-19.
4. Орлова, О.В. Молодежные форумы / О.В. Орлова // Вестник государственного и муниципального управления. – 2015. – № 1 (16). – С. 69-75.
5. Попова, С.Ю. Молодежный форум как образовательная площадка / С.Ю. Попова, Е.В. Пронина // Научно-методический журнал «Образование личности». – 2015. – № 1. – С. 138-143.

**Педагогика**

#### **УДК 371**

**кандидат педагогических наук, доцент Калинина Ирина Геннадьевна**

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области  
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

**кандидат педагогических наук, доцент Толкова Наталья Михайловна**

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области  
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

**старший преподаватель Енова Ирина Владимировна**

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области  
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

### **СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

*Аннотация.* Актуальность организации проектной деятельности в начальном общем образовании следует из гуманистической парадигмы современной педагогики, нацеленной на формирование личности, способной жить в сложных социальных условиях. Для современного учителя важно обладать компетентностью по созданию оптимальных педагогических условий проектной деятельности младших школьников, направленной на полноценное формирование будущей самостоятельной, активной, нравственной и образованной личности. В статье проводится анализ организации проектной деятельности в начальном общем образовании. Авторы подробно рассматривают основные блоки организации проектного обучения с детьми младшего школьного возраста. Выявляют этапы проектной деятельности и определяют критерии оценки деятельности младших школьников в рамках реализации проектов. В статье описаны ключевые моменты проектной деятельности в каждом классе начальной школы.

*Ключевые слова:* начальное общее образование, учитель, образовательный процесс, методы, средства, младший школьник, проектная деятельность.

*Annotation.* The relevance of the organization of project activities in primary general education follows from the humanistic paradigm of modern pedagogy aimed at the formation of a personality capable of living in difficult social conditions. It is important for a modern teacher to have the competence to create optimal pedagogical conditions for the project activities of younger schoolchildren aimed at the full-fledged formation of a future independent, active, moral and educated personality. The article provides an analysis of the organization of project activities in primary general education. The authors consider in detail the main blocks of the organization of project-based learning with primary school children. Identify the stages of project activity and determine the criteria for evaluating the activities of younger students in the framework of project implementation. The article describes the key points of project activity in each grade of primary school.

*Key words:* primary general education, teacher, educational process, methods, means, junior student, project activity.

**Введение.** В рамках внедрения ФГОС НОО [3] в образовательный процесс начального общего образования потребовались такие методы обучения, которые формировали бы активную, самостоятельную позицию учащихся. Одной из приоритетных задач, поставленной перед педагогами, стало воспитание свободной личности, которая могла бы самостоятельно мыслить, принимать решения, получать и использовать знания на практике. В связи с этим перед учителями возник вопрос: как организовать обучение таким образом, чтобы, стимулируя природную любознательность школьника, мотивировать его на получение новых знаний самостоятельно? Одним из вариантов ответов на этот вопрос как раз и стало использование технологии проектной деятельности.

**Изложение основного материала статьи.** Метод проектов известен достаточно давно и не является принципиально новым. Он был предложен еще в 1920-е годы известным американским педагогом и философом Джоном Дьюи. Главной идеей своего метода Дьюи провозглашал обучение на активной основе, т.е. использование личной заинтересованности учащихся в получении новых знаний. И поскольку сам метод полностью отвечает запросам ФГОС НОО, он стал достаточно популярен в современной среде.

Проектная деятельность школьников – это, учебно-познавательная деятельность, которая имеет цель, характеризуется определенным набором действий, направлена на решение конкретной задачи и подразумевает анализ и оценку полученных результатов. Легко заметить, что составляющие метода проектов полностью совпадают со структурой учебной деятельности обучающихся. Благодаря этому проектную деятельность можно использовать с целью отработки навыков учебной деятельности младших школьников.

Как правило, младшие школьники приходят в школу уже замотивированными на процесс обучения, на получение новых знаний. Поэтому для учителя важно поддержать этот интерес, дать школьнику возможность его проявить. Исходя из этого «задачей учителя становится организация условий для проявления детской образовательной активности при освоении учебной программы, но и перевод этой активности из хаотичной и ситуативной в целенаправленную и оформленную в творческом продукте» [2].

Всю проектную работу с младшими школьниками можно разделить на три больших блока.

Первый блок – подготовительный. На данном этапе осуществляется пропедевтика проектной деятельности обучающихся. Начинаем работу с детьми с самых простых творческих упражнений, которые можно объединить в группу под названием «Придумай сам». Это могут быть задания вида: по математике - придумай задачу, по литературному чтению – сочини историю, придумай загадку и прочее. Стоит отметить, что подобных видов творческих заданий в образовательной программе воспитания учеников начальной школы достаточно много. Подобные упражнения нельзя назвать проектами в чистом виде. Но так как мы находимся на подготовительном этапе то, они помогают учителю отработать с детьми навыки проектной деятельности: формулирование цели (с помощью учителя), решение конкретной учебной задачи, определение набора действий (планирование), контроль и оценка выполненной работы (рефлексия). Даже на подготовительном этапе мы уже можем говорить о формировании у обучающихся базовых структурных компонентов учебной деятельности.

Второй блок проектной работы включает в себя творческие задания исследовательской направленности. Погружение в проект происходит во время внеурочной работы, а выполняется такие задания, как правило, дома с обязательным участием родителей. На данном этапе тематику заданий и цель задает также учитель, а вот поисковую (исследовательскую) часть школьники выполняют совместно с родителями. Прежде всего, речь идет о поиске дополнительной информации по какому-либо вопросу. Это может быть использование интернет-ресурсов, библиотек, газет, журналов, дополнительной литературы и т.д. Поскольку задания исследовательской направленности предполагают взаимодействие учащихся и родителей, то для учителя приоритетной становится задача организации деятельности родителей, опорной идеей которой должна стать фраза «не делайте работу за своего ребенка». Родители должны быть рядом, поддерживать школьника, помогать и направлять его поиски, но не выполнять задания вместо него. Только при таком способе работы возможно формирования умения поиска, отбора и обработки новой информации, что также является одним из базовых компонентов учебной деятельности.

Третий блок, к которому педагог может перейти только тогда, когда отработаны основные компоненты учебной и внеурочной деятельности, когда ребенок может осуществлять проектную деятельность относительно самостоятельно. На данном этапе заданиями будут непосредственно сами проекты. Здесь младший школьник уже может самостоятельно выбрать тематику работы, поставить цель или сформулировать запрос (например, что я хочу узнать), выделить для себя конкретную задачу, проблему, предложить пути ее решения (определить набор действий), осуществить самоконтроль и самооценку (рефлексия) и представить полученный результат.

Проектная деятельность в рамках процесса обучения вооружает обучающихся начальной школы не только знаниями, но и жизненными компетенциями. Использование различных видов учебной деятельности служит одним из главных способов совершенствования и в то же время характеристикой качества образовательного процесса, так как она содействует появлению самостоятельности у ребенка, развивает использование творческого подхода в обучении, побуждает к самообразованию, к достижению высоких результатов в учебе.

Исследователи проектной деятельности выделяют четыре обязательных этапа: первый, второй, третий и четвертый. Раскроем их более подробно.

Первый этап. Организационно-подготовительный этап – это этап постановки проблемы и составления проектного задания. Он включает в себя следующие действия: постановка проблемы, выбор темы проекта, анализ предстоящей работы, формирование творческих групп (групп учащихся, если проект не является индивидуальным) для решения выделенных задач. На данном этапе учитель осуществляет подготовку школьников к предстоящей работе. Он разрабатывает проектное задание и планирует его. Сюда относится определение темы, формулировка проблемы, введение обучающихся в игровую или сюжетную ситуацию, предложить детям список информационных источников, поставить задачу исследования и описать предполагаемый результат с обязательным указанием критериев оценивания. Если проект предполагает групповую работу, то на этом этапе учителю целесообразно разбить класс на рабочие группы, помочь ученикам с распределением в них ролей, определить лидеров.

Таким образом, в организационно-подготовительном этапе педагог задействует сразу несколько структурных компонентов учебной деятельности. Это мотивация, целеполагание, постановка и принятие школьниками учебной задачи. Но самым главным остается «суметь донести до младших школьников цели и задачи проекта так, чтобы из внешнего плана они перешли во внутренний, т.е. остались в сознании учеников. Только в этом случае можно говорить об активном включении обучающихся в познавательную и исследовательскую деятельность» [1].

Второй этап. Планирование предстоящей проектной деятельности включает в себя такие действия: распределение предстоящей работы, уточнение методов получения информации, выставление сроков выполнения работы (составление плана и графика промежуточной отчетности), выбор способа оформления результатов. Деятельность учителя на данном этапе заключается в организации консультирования детей по сбору и уточнению найденной информации, осуществление помощи в планировании и организации деятельности школьников. Важным структурным компонентом учебной деятельности на данном этапе является работа с учебной задачей. Выполняя систему заданий проекта, школьник осваивает общие способы действий, общие подходы к выполнению учебных задач.

Третий этап. Разработка проекта (выполнение плана) включает в себя работу обучающихся. Школьники осуществляют поиск и обработку необходимой информации, фиксацию и оформление ее в необходимом виде для представления результатов. Деятельность учителя здесь будет также связана с консультированием, проведением анализа выполнения проекта, оценка промежуточных результатов деятельности школьников. На данном этапе младшие школьники, в ходе решения поставленной проблемы, применяют различные учебные действия.

Четвертый этап. Подведение итогов работы, оформление результатов, презентация проекта. Заключительный этап является одним из самых важных, именно потому, что он завершает работу над проектом и показывает конечный продукт, который необходимо публично продемонстрировать (в другом классе (младше или старше), в параллели, родителям). На данном этапе задействуются такие учебные действия как самоконтроль, самоанализ и рефлексия. Деятельность педагога в данном случае будет направлена на оказание помощи школьникам в подготовке презентации или защите проекта, оценивании итоговых результатов проделанной работы. Но самое главное учитель должен показать детям ценность проделанной ими работы и каждый ученик должен почувствовать себя успешным.

При оценивании проектной деятельности младших школьников учителю рекомендовано придерживаться следующих критериев (по Шарипову Ф.В. [1]):

1. Оценка актуальности и практической направленности проекта.
2. Оценка объема и полноты представленного материала.
3. Оценка уровня креативности, творчества школьника в ходе выполнения задания.
4. Оценка качества выполненной работы и ее оформления (представление доклада, культура речи, иллюстративный материал, ответы на вопросы, глубина и объем знаний в данной теме. Критерии могут изменяться в зависимости от темы проекта, включенности учащихся в проект, форм проектной деятельности.

Проектная деятельность в современной начальной школе осуществляется с 1 по 4 класс, т.е. на всем протяжении обучения.

В первом классе начинается подготовительный этап. Получая информацию от учителя, школьники учатся самостоятельной работе с различными источниками информации. Это могут быть учебники, словари, энциклопедии и др. Далее на уроках проходит обсуждение, что же смогли найти дети?

Обучающиеся делятся добытой информацией, после чего осуществляется контроль и оценка проделанной работы, что у них получилось, в чем была сложность? Отвечая на вопросы: кто? что? как? где? когда? первоклассники учатся наблюдению, описанию, систематизации, классификации, обобщению – универсальным логическим операциям, входящим в состав познавательных УУД.

Во 2-3 классах упор сделан на формирование исследовательских способностей школьников, которые связаны с умением ребенка объяснить механизм протекания какого-либо процесса или явления в окружающем мире. На данном этапе появляются более сложные вопросы, требующие рассуждения: почему? зачем? отчего? Происходит установление взаимосвязей между предметами и явлениями, возникает ассоциативное мышление. Для дополнительных размышлений можно предложить ученикам вопросы: что бы ты еще хотел узнать по данной теме? что бы ты еще мог предложить или сделать? Это позволяет стимулировать младших школьников к познанию нового, развивать их воображение.

Проектная деятельность не должна ограничиваться изучением одной области знаний, она должна помогать школьникам устанавливать межпредметные связи, т.е. быть интегрированной. Тем самым у обучающихся

будут формироваться метапредметные знания и умения. Педагог может предложить школьникам такой проект, в котором будут сочетаться несколько учебных дисциплин. Например, в рамках курса окружающий мир предлагается проект «Города России», в котором можно затронуть такие учебные предметы как: география (расположение города на карте), история (возникновение городов, исторические личности их прославившие), технология, изобразительное искусство, литература и музыка (промыслы городов).

В 4 классе младшие школьники уже активно пользуются методом проектов. Они могут самостоятельно выбрать тему своего исследования, систематизировать, оформить и представить полученную информацию.

Из выше сказанного следует вывод, что проектная деятельность младших школьников «способствует развитию, обучению и воспитанию учащихся, помогает сформировать их информационную культуру, развивать творческие способности, проектное мировоззрение и мышление» [2].

**Выводы.** Таким образом, реализуя проектную деятельность в начальной школе, педагог использует активные (развивающие) методы обучения, т.е. методы, позволяющие не только эффективнее усваивать учебный материал, но и активизировать мыслительную деятельность, повышать интерес к предмету, формировать поисковую активность, что способствует самообразованию ребенка, достижению им успехов в учебной деятельности, способствует развитию творческих навыков, умственных способностей, а также закладывает основы исследовательской деятельности школьников.

#### **Литература:**

1. Белякова, Е.Г. Психолого-педагогический мониторинг: учебное пособие: Е.Г. Белякова, Т.А. Строкова; ФГБОУ ВПО Тюменский государственный университет, Институт дистанционного образования, Институт психологии и педагогики. – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2015. – 240 с.
2. Бубякина, Т.В. Индивидуальная образовательная программа в начальной школе // Индивидуализация в начальной школе: подходы и технологии. Сборник методических материалов, – Томск. 2001. – 88 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – 6-е изд. перераб. – М.: Просвещение, 2018. – 53 с.

**Педагогика**

#### **УДК 378.2**

**кандидат филологических наук, доцент Кольчева Галина Юрьевна**

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

#### **РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА В СОВРЕМЕННОМ ОНЛАЙН-ПРОСТРАНСТВЕ**

*Аннотация.* В данной статье исследуется область интернет-лингвистики. С появлением нового пространства для общения начинается возникновение новых форм употребления и использования письменного языка, которые очень быстро видоизменяются. Из-за быстрых темпов развития и накопления информации на просторах Сети филологи, занимающиеся исследованием интернет-коммуникации, не успевают все изучить и зафиксировать, поэтому большое количество словоформ этого подраздела лингвистики являются малоизученными.

*Ключевые слова:* онлайн-пространство, интернет, социальные сети, общение, русский язык, речевая культура, виртуальное общение, социальные сети, мессенджеры.

*Annotation.* This article deals with Internet linguistics. The emergence of a new area of communication stimulates the existence of new language forms which have a tendency of rapid shaping and changing. Due to quick development and accumulation of information on the Internet, researchers being engaged in the sphere of Internet communication, fail to study and fix all facts

thoroughly. That is why a large number of areas of this part of linguistics need studying badly.

*Key words:* the Russian language, speech culture, online community, Internet, social communication, virtual communication, social networks, messengers.

**Введение.** Могучий русский язык – это язык великого русского народа, который позволяет глубоко и ярко выражать свои мысли и чувства. В произведениях великих русских писателей, описывается красота природы, раскрывается духовная жизнь людей, при этом удивительным образом представлены великолепие, неповторимость, красота и широта русского слова.

Великий русский поэт А.С. Пушкин писал: «Есть два рода бессмыслицы: одна происходит от недостатка чувств и мыслей, заменяемого словами; другая – от полноты чувств и мыслей и недостатка слов для их выражения». Советский писатель М.А. Шолохов писал о русском языке следующее: «Величайшее богатство народа – его язык! Тысячелетиями накапливаются и вечно живут в слове несметные сокровища человеческой мысли и опыта».

А теперь понаблюдаем, что происходит с великим русским языком на современном этапе его развития. Люди живут в социуме, и эта общественная жизнь людей вызывает необходимость постоянно общаться, делиться своими познаниями и размышлениями, рассказывать о своих переживаниях и чувствах. Наш русский язык постоянно развивается: меняется время, меняется язык. По высказываниям писателей разных эпох о русском языке видно, что сменяя поколение за поколением, язык оставался таким, же великим и могучим.

Общаясь в социальных сетях, интернет-форумах, чатах, и в других системах мгновенного обмена сообщениями, пользователи не задумываются об орфографических нормах русского языка. Конечно же, грамотность текстов в интернете существенно ниже, чем грамотность текстов на бумаге. Ведь тексты в социальных сетях приближены к устной разговорной речи.

Сложность состоит в том, что современные дети эпохи интернета учатся читать и читают с экрана не меньше, а наверняка даже больше, чем с книжного листа. Это означает, что у них не может возникнуть единственный нормативный графический облик слова, а вариантность написания для них абсолютно естественна. Таким образом они становятся неграмотными. Настоящая грамотность прививается и приходит через чтение и писание. Такая неграмотность не смертельна, но читать повзрослевшие дети интернета будут все-таки медленнее, а письменное общение с ними будет для старшего поколения не очень комфортно.

**Изложение основного материала статьи.** В настоящее время общение в Сети приобрело массовый характер, объединяя людей по интересам. Общение стало доступнее, для быстрого обмена информацией разработано большое разнообразие цифровых средств: электронная почта, всевозможные социальные сети (Одноклассники, ВКонтакте, Twitter, Facebook, Telegram) и различные мессенджеры (Viber, WhatsApp, Skype, Snapchat).

Общение в интернет-пространстве отличается, прежде всего, преобладанием письменной формы обмена информации, которая и является источником лингвистических изменений. Интернет предоставляет возможность анонимного участия, что делает общение практически неконтролируемым и ненаказуемым, так как невозможно установить какие-либо данные того, кто должен нести ответственность.

Слова, наиболее употребляемые в Сети, условно можно разделить на следующие группы:

- компьютерные термины;
- интернет-сленг;
- компьютерный сленг или жаргон;
- молодежный сленг [8].

В рамках одного из направлений изучения данной проблемы Интернет рассматривается как новый социальный объект. Основной задачей этого направления является составление прогнозов развития Сети, в том числе, изменения норм языка в интернет-пространстве и их влияния на общую грамотность населения. Для исследователей другого направления задачей чаще всего становится изучение уже сложившихся норм языка и речевого этикета. Исследователи, принадлежащие к третьему направлению, рассматривают Интернет как виртуальный аналог мира и изучают сложившиеся в нем нормы с позиции виртуализации и приспособления норм русского языка под новую уникальную действительность. Интернет с точки зрения четвертого направления рассматривается как проект постмодерна. Здесь считается, что критерием для оценки функционирования норм языка в Сети должно служить не их соблюдение, а продуктивность и объяснительная сила [9]. Существуют и другие подходы в изучении норм в Сети, однако они либо не имеют широкого распространения, либо подвергаются серьезной критике со стороны некоторых исследователей из-за того, что не отвечают на многие вопросы, касающиеся изучаемой темы.

Первой и основной проблемой для исследователей, работающих с интернет-коммуникацией, являются массивы текстовой информации, которые хранятся в Сети. Кроме того, информационная насыщенность и размеры этих массивов изменяются настолько быстро, что препятствуют выявлению общих тенденций развития языка в Интернете и, в том числе, фиксации его норм.

Вторая проблема – это многообразие языкового материала, находящегося в интернет-пространстве. Помимо веб-страниц в нем хранятся тексты электронных писем, мгновенных сообщений, записей в социальных сетях, пользователей в чатах и блогах. Постоянно растет количество лингвистической информации, порождающей новые жанры, каждый из которых демонстрирует разные коммуникативные цели, стратегии и задачи. Поэтому выбрать единый подход для описания языка интернета как единого целого очень проблематично [2].

Ошибки совершают все – и в письменной речи, и в устной. Комментарии в соцсетях – важнейший показатель культуры, интеллекта и мышления человека. И количество ошибок в речи нужно свести к минимуму. Давайте разберем самые популярные.

Проанализировав интернет-сайты, социальные сети и мессенджеры, мы попытались выделить самые распространенные ошибки, используемые при переписке и в чатах.

Ошибка 1. Лексические ошибки. Лишние слова.

Свободная вакансия. Неправильное словосочетание. Вакансия – это уже свободное место. Поэтому несвободной вакансия быть не может, и говорить надо: есть вакансия. Прейскурант цен. Неверно. Прейскурант – уже цены. Лишнее. На дворе май (май, сентябрь) месяц. Лишнее. Это и так месяцы.

Ошибка 2. Неграмотное написание самых распространенных слов.

Будущий, полностью, извините, кротчайшие, симпотичная, координально, попробывать.

Представим такую ситуацию. Молодой человек решил написать девушке личное сообщение в социальной сети: «Привет. Извени за назойливость. Ты очень симпотичная». К сожалению, сегодня почти половина пользователей социальных сетей неправильно пишет даже элементарные слова.

Ошибка 3. Одеть/Надеть.

Разговор с той же девушкой продолжается, парень договаривается о встрече. Она спрашивает, как его узнать, и получает сообщение: «Я одену красную куртку».

И это ещё одна роковая ошибка пользователей сетей. Многие люди думают, что во всех значениях нужно использовать глагол «одеть». Возможно, из-за слова «одежда». Но на деле одеть можно кого-то, а надеть – на кого-то. И ваша фраза буквально означает следующее: «Я одену красную куртку в какую-то одежду».

Ошибка 4. Вообще и вообще.

Вообще, пошли гулять – Такого слова просто не существует в русском языке. Есть слово «вообще». Правильно написать: «В общем, пошли гулять».

Ошибка 5.

Некоторые умудряются писать неверно «ча/ща» (через я), хотя такое правило, изучается в первом классе.

Ошибка 6. Правописание слов «следующий» и «будущий».

Слова похожи, но пишутся они по-разному. Запомнить можно так: «следую» – «следующий», «буду» – «будущий». Не стоит перемешать непрощенную «ю» туда, где ей совсем не место.

Ошибка 7. Ихний.

Слово «ихний» – паразит, правильно писать и говорить «их».

Ошибка 8. Замена и сокращение слов.

На наш взгляд, это самая популярная ошибка при общении в интернете. Приведем примеры таких слов:

че д? – что делаешь?; как дел? – как дела?; кент – друг; сёня, седня – сегодня; зата – завтра; щас – сейчас; тлф – телефон; прива!=), хай, при, прив, привки – привет; ок – хорошо; норм – нормально; гыгы – смешно; ыыы – не смешно; здоров, даров, дарофф – здравствуй; ахах – смех; пасибки, спс, пасиб – спасибо; поч – почему; мб – может быть; дз, домаха – домашнее задание; тя – тебя; мя – меня; лю – люблю; мне нра – мне нравится; плз – пожалуйста; комп – компьютер; родаки, предки – родители; норм – нормально.

Ошибка 9. Формы существительных с предлогом.

Запомним сразу 4 фразы.

По окончанииИ. По приездЕ. По прибытиИ. По прилётЕ. По завершениИ этой статьи вы узнаете много нового. По истечениИ срока действия паспорта.

Ошибка 10. Падежная форма после глагола.

Внимание!

Оплатить проезд, но заплатить ЗА проезд. Скучать ПО ВАС (не по вам!). Как бы не изменяли современный русский язык... По вас! Скучаю и грущу ПО ВАС!. Упрекать В бессердечии (нельзя упрекать чем? бессердечием) Отзыв О книге. Рецензия НА книгу.

Ошибка 11. РОД имен существительных.

Мужской род:

Кофе. Он. Черный кофе. Вкусный кофе. Мой кофе. Шампунь. Новый шампунь. Дорогой. Дешевый. Тюль. Белый тюль. Красивый. Дорогой. День рождения. МОЙ.

Женский род:

Мозоль. Большая, старая мозоль. Тапка. Туфля. Кроссовка. Недорогая. Белая. Моя. Плацкарта. Дешевая. Она.

Ошибка 11. Множественное число.

Запомните!

Договор – договорЫ. Свитер – свитерЫ. Тренер – тренерЫ. Месяц – месяцИ. Полис – полисЫ. Табель – табелИ. Директор – директорА. Доктор – докторА. Повар – поварА.

Анализ ошибок позволяет сделать вывод о том, что пользователи онлайн-пространства допускают огромное количество ошибок, которые можно классифицировать следующим образом.

1. Неграмотность. Некоторые люди не владеют правилами орфографии и попросту не знают, как пишется то, или иное слово. Они употребляют трудные для них слова так, как считают нужным.

2. Нарочитая неграмотность. Неграмотность в этом случае возведена в ранг достоинства. Слова печатаются так, как они слышатся и произносятся: звонкие согласные меняются на глухие, А на О, и наоборот, (например, «кросафчег», «с празднегом», «привед»). Очень часто владение таким языком показывает принадлежность человека к громадному сообществу Интернет-общения, в котором он «становится своим» лишь потому, что коверкает русский язык по определенным правилам.

Мы являемся сторонниками грамотного общения и поддерживаем соблюдение грамотности в сообщениях, и не только орфографическую. Нормы пунктуации стало соблюдать гораздо сложнее. И дело тут не только в плохих знаниях русского языка или лени переключать раскладку, чтобы поставить запятую. Просто при общении в сетях классические знаки препинания начинают утрачивать свою основную функцию. Для чего нужны знаки препинания? Чтобы разделять предложения или их части, чтобы выделять наиболее значимое и придавать посланию эмоции. В текстовых сообщениях для этого уже давно есть другая система знаков. На замену точке в конце предложения пришла кнопка «отправить».

Молодежь во время переписки в интернете из-за бездумного написания или спешки, привычки, модным тенденциям, а также в целях экономии времени допускает серьёзные ошибки в правописании. Такая вседозволенность ведёт к тотальной безграмотности населения в России. И это явление не может не вызывать тревогу у людей образованных.

Анализ лексики в современном онлайн-пространстве позволяет выделить некоторые положительные и отрицательные моменты интернет-общения.

Положительные стороны.

1. Современный сленг позволяет общаться быстро, что весьма удобно в наше время. Обычно в чатах переписка ведется сразу с несколькими людьми, и поэтому здесь скорость написания тоже важна.

2. Интернет-сленг раскрепощает, молодые люди могут свободно общаться на любые темы. Таким образом, ребята перестают ощущать одиночество и не остаются со своими проблемами один на один. В наше время это очень важно.

Отрицательные стороны.

1. Сленг начинает использоваться не только за компьютером, но и в повседневной жизни.

2. Интернет-общение содержит множество нецензурных фраз.

3. Могут возникнуть сложности при знакомстве вживую; есть опасность разучиться общаться с друзьями в реальной жизни, что может привести к проблемам.

4. Могут возникнуть трудности в выражении своих мыслей на литературном языке.

**Выводы.** Подводя итоги, необходимо отметить следующее.

1. Интернет-общение оказывает на лексику современного русского языка отрицательное влияние.

2. Русский язык засоряется из-за использования большого количества иностранных слов, употребляющихся в речи без

перевода. И нецензурными выражениями.

Некоторые сети нашли решение этой проблемы подчеркиванием слова с ошибкой красной волнистой линией. Многие телефоны сами изменяют слово с ошибкой без согласия владельца.

3. Проблему грамотного общения в социальных сетях можно решить исправлением ошибок в сообщениях (прежде, чем их отправить), чтением книг, тренировкой в написании художественных текстов.

Остальное зависит только от самого человека и его старания в решении этой проблемы.

#### **Литература:**

1. Асмус, Н.Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства: дис. ... канд. филол. Наук / Н.Г. Асмус. – Челябинск, 2014. – 82 с.

2. Аксак, В.А. Общение в сети Интернет. Просто как дважды два. ... Серия: Просто как дважды два / В.А. Аксак. – Москва: Эксмо, 2006. – 256 с.

3. Ахренова, Н.А. Теоретические основы интернет-лингвистики. [Электронный ресурс] / Н.А. Ахренова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – No 10 (28). – С. 22-26.

4. Береговская, Е.М. Молодежный сленг: формирование и функционирование / Е.М. Береговская // Вопросы языкознания. – 2014. – № 3. – С. 32-38.

5. Буторина, Е.А. Поговорить? Интернет как лингвистический феномен [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.gramota.ru/biblio/magazines/gramota/net/28\\_11](http://www.gramota.ru/biblio/magazines/gramota/net/28_11)

6. Виноградова, Н.В. Компьютерный сленг и литературный язык: проблемы конкуренции / Н.В. Виноградова // Исследования по славянским языкам. – 2011. – № 6. – С. 203-216.

7. Виноградова, Н.В. Номинативная функция русского компьютерного жаргона [Электронный ресурс] / Н.В. Виноградова // Исследования по славянским языкам. – № 6. – 2001. – С. 203-216.

8. Виноградова, Т.Ю. Специфика общения в Интернете / Т.Ю. Виноградова // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. – 2004. – №11. – С. 63-67.

9. Трофимова, Г.Н. Языковой вкус интернет-эпохи в России: Функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты / Г.Н. Трофимова. – Москва: Изд-во РУДН, 2004. – 380 с.

**Педагогика**

#### **УДК 378**

**кандидат педагогических наук, старший преподаватель  
кафедры криминалистики Кочерова Людмила Алексеевна**

Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь);

**преподаватель кафедры криминалистики Аскаров Сергей Владимирович**

Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь);

**кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры**

**криминалистики Неупокоева Ирина Александровна**

Омская академия МВД России (г. Омск)

### **Тьюторское сопровождение образовательного процесса при проведении практических занятий в рамках дополнительного профессионального образования следователей**

*Аннотация.* В статье на основе теоретико-прикладного опыта авторов предпринята попытка рассмотреть возможности проведения практических занятий в условиях криминалистического полигона в рамках дополнительного профессионального образования и повышения квалификации следователей специализирующихся на расследовании преступлений в сфере дорожно-транспортных происшествий с использованием тьюторского сопровождения образовательного процесса. Представлены алгоритмы результативного использования указанного приема при проведении занятий, способствующего повышению качества усвоения учебного материала слушателями и направленного на совершенствование и актуализация компетенций, необходимых для профессиональной деятельности следователей в территориальных органах МВД России.

*Ключевые слова:* практические занятия, дополнительное профессиональное образование, следователи, тьютор, тьюторское сопровождение образовательного процесса.

*Annotation.* The article considers such a method of training as tutor support of the educational process, which contributes to the implementation of active and interactive methods of conducting practical classes in the discipline "Investigation of traffic crimes" within the framework of additional professional education and advanced training of investigators specializing in the investigation of crimes in the field of road accidents. The author comes to the conclusion that the use of this technique during classes contributes to improving the quality of training and motivation for it and has a practical orientation for the subsequent performance of operational tasks by investigators.

*Key words:* teacher, additional professional education, higher educational institution of the Ministry of Internal Affairs of Russia, investigators, tutor, tutor support of the educational process.

**Введение.** Актуальность данной проблематики заключается в том, что при подготовке следователей специализирующихся на расследовании преступлений в сфере дорожно-транспортных происшествий преподавателям следует использовать современные образовательные технологии.

Изучению использования тьюторского сопровождения образовательного процесса в обучении уделяли внимание следующие ученые: М.А. Дьячкова [1], С.А. Щенникова, А.Г. Теслинова, А.Г. Черняковский [2], Ю.Д. Овчинников[3], Д.А. Логинов [4] и другие. Для совершенствования подготовки сотрудников полиции в высших образовательных организациях МВД России целесообразно использовать их опыт в учебном процессе как при проведении групповых практических занятий, так и при организации самостоятельной подготовки.

Таким образом, решение обозначенной проблемы заключается в необходимости использования тьюторского сопровождения образовательного процесса при подготовке следователей, что является одной из актуальных задач современной педагогической науки по подготовке сотрудников органов внутренних дел.

**Изложение основного материала статьи.** Умение владеть личностно-ориентированными развивающими образовательными технологиями позволяет педагогу высшего учебного заведения системы МВД России учитывать степень подготовленности обучающегося к получению необходимых знаний и навыков для выполнения служебных обязанностей в должности следователей в своей практической деятельности. Формирование у обучающегося новых знаний применительно

к деятельности следователя взаимосвязано с компетентностным подходом при реализации целевых установок в учебном процессе и основано на его собственной деятельности по освоению дисциплин, которые предусмотрены для специалиста конкретной специальности сотрудника органов внутренних дел.

Реализация инновационных технологий и интерактивных методов обучения при проведении практических занятий в рамках дополнительного профессионального обучения слушателей проходящих повышение квалификации, а именно старших следователей и следователей следственных подразделений территориальных органов МВД России, специализирующихся на расследовании преступлений в сфере дорожно-транспортных происшествий способствовали выработке авторами статьи апробированного и доказавшего свою эффективность приема обучения – тьюторство.

Тьютор (англ. tutor – наставник, репетитор, преподаватель) [6], главной целью которого является передача знаний обучающемуся, чтобы помочь последнему получить навыки в определённой профессиональной области.

По мнению Вилковой А.В. «Тьюторская система построена по принципам наставничества и способствует повышению учебно-познавательной активности обучаемых, создает условия для их непосредственного включения в процесс углубленного расследования и обсуждения нового материала, а также содействует ускоренному переходу к практическому применению приобретенных знаний» [5].

Использование данного приема позволяет преподавателю привить слушателям практические навыки и умения, связанные с проведением следственных экспериментов при расследовании преступлений, связанных с ДТП.

Проведение практического занятия состоит из трех основных этапов: подготовительного, основного и заключительного.

Начав практическое занятие, преподаватель распределяет слушателей в составы малых групп в форме звеньев состоящих из 4-5 человек. В каждое звено входят слушатели разного уровня способностей, на это влияет их стаж работы по расследованию указанной категории преступлений таким образом, чтобы все звенья были приблизительно равными по своему уровню.

Каждым звеном руководит тьютор (наставник), который выбирается преподавателем из наиболее квалифицированных, опытных сотрудников из числа обучающихся, у которых другие слушатели могут получить совет, попрактиковаться и освоить новые знания на основе приобретенного тьютором практического опыта при расследовании преступлений, связанных с дорожно-транспортными происшествиями. Здесь критерием выбора будет являться стаж практической работы, и кроме того, этот человек должен обладать организаторскими способностями и уметь построить работу звена для решения поставленной задачи.

Работа в малых группах, звеньях предполагает решение определенных образовательных задач с последующим обсуждением полученных результатов. Данный прием развивает навыки сотрудничества, аналитические способности.

Следует также отметить, что тренинг обеспечивает активное вовлечение всех участников в процесс обучения и способствует получению ими навыков и умений, необходимых им в повседневной работе, обладает высокой практической ценностью, так как в процессе моделирования заданных ситуаций слушатели получают возможность развить и закрепить необходимые навыки, освоить новые модели поведения, изменить отношение к собственному опыту.

Итог тренинга, это повышение мотивации слушателей, поскольку возрастает потребность применить ими новые знания на практике.

Таким образом, выбранный преподавателем в составах малых групп - тьютор в ходе подготовительного этапа занятия распределяет слушателей из состава своего звена по ролям, которые выступают в качестве участников следственного эксперимента и имитируют поведение участника игры по заданным правилам, отражающим условия реального проведения следственного эксперимента. После этого тьютор демонстрирует слушателям своего звена свои навыки практического применения тактических приемов проведения следственного эксперимента определенного вида при расследовании преступлений, связанных с дорожно-транспортными происшествиями.

После чего каждый слушатель, в составе своего звена, демонстрирует применение полученных ими знаний и навыков на практике, при этом преподаватель и тьютор осуществляют наблюдение и контроль за ходом выполнения слушателями задания, консультируют их по всем вопросам, возникающим в ходе выполнения практического задания, оказывают всестороннюю помощь в овладении слушателями профессиональными приемами и методами проведения следственных экспериментов, дают рекомендации по выбору оптимального варианта решения поставленной задачи.

Каждый слушатель после демонстрации своих практических навыков по проведению следственного эксперимента, оформляет процессуальные документы – протокол следственного эксперимента.

Ниже представлен алгоритм действий преподавателя и слушателей в рамках проведения практического занятия с использованием тьюторского сопровождения образовательного процесса (табл. 1).

Таблица 1

<b>Действия преподавателя и подаваемые им команды (указания) слушателям</b>	<b>Действия слушателей на команды (указания) преподавателя</b>
1. Прибыть участникам на криминалистический полигон.	1. Участники прибывают на криминалистический полигон.
2. Ознакомить с условиями проведения выбранного вида следственно эксперимента, согласно фабуле ДТП, изложенной преподавателем.	2. Знакомятся с условиями проведения выбранного вида следственно эксперимента, фабуле ДТП, изложенной преподавателем.
3. Разъяснить права и обязанностей, меры безопасности, которые надлежит соблюдать слушателям на учебном полигоне, провести их инструктаж. 3.1. Обосновать актуальность, злободневность темы, раскрыть ее сложность, обратить внимание слушателей на то, что от качественно проведенного следственно эксперимента зачастую зависит успех расследования преступления.	3. Знакомятся с правами и обязанностями, мерами безопасности, инструктажем по действиям на полигоне. 3.1. Принимают к исполнению указания преподавателя по качественному проведению следственно эксперимента.
4. Разделить слушателей на группы (звенья) в количестве 4-5 человек. Каждым звеном руководит тьютор), который выбирается преподавателем.	4. Слушатели делятся на группы (звенья) в количестве 4-5 человек. Возглавляет звено тьютор, который выбирается преподавателем.
5. Поставить перед звеньями идентичное задание и поручить тьютору выполнить имитированные действия по тактике проведения следственного эксперимента.	5. Участники получаю идентичное задание и тьютор приступает к выполнению имитированных действий по тактике проведения следственного эксперимента.

<p>6. Тьютор распределяет слушателей из состава своего звена по ролям, которые выступают в качестве одного из участников следственного эксперимента (понятой, статист, свидетель, потерпевший, подозреваемый и т.д.).</p> <p>6.1. Тьютор в качестве следователя демонстрирует слушателям своего звена свои практические навыки тактики проведения следственного эксперимента, определяет способы, приемы, средства и последовательность при его проведении.</p> <p>6.2. Преподаватель осуществляет руководство работой слушателей на учебном полигоне, отмечает выявленные недостатки, коллективно обсуждает вопросы по использованию эффективных приемов проведения следственного эксперимента.</p>	<p>6. Слушатели неукоснительно соблюдают указания тьютора и выполняют роль одного из участников следственного эксперимента.</p> <p>6.1. Слушатели наблюдают за действиями тьютора. Задают ему возникшие вопросы, по тактическим действиям следователя во время проведения следственного эксперимента.</p> <p>6.2. Слушатели обращаются за разрешением спорных вопросов к преподавателю и предлагают свои тактические варианты проведения следственного эксперимента, с аргументациями и возражениями.</p>
<p>7. Поручить каждому слушателю в составе своего звена продемонстрировать применение полученных ими знаний и навыков по тактике проведения следственного эксперимента.</p> <p>7.1. Тьютор осуществляет наблюдение и контроль за ходом выполнения слушателями задания, консультирует их по всем вопросам, возникающим в ходе выполнения практического задания, оказывают всестороннюю помощь в овладении слушателями профессиональными приемами и методами проведения следственных экспериментов, дают рекомендации по выбору оптимального варианта решения поставленной задачи.</p> <p>7.2. Преподаватель осуществляет руководство работой слушателей на учебном полигоне, отмечает выявленные недостатки, коллективно обсуждает вопросы по использованию эффективных приемов и методов проведения следственного эксперимента.</p>	<p>7. Слушатели по очереди демонстрируют полученных ими знания и навыки по тактике проведения следственного эксперимента. Самостоятельно определяют способы, приемы, средства и последовательность его проведения.</p> <p>7.1. Остальные слушатели внимательно наблюдают за действиями слушателя (следователя). Задают тьютору вопросы, возникающие в ходе выполнения практического задания.</p> <p>7.2. Обращаются за разрешением спорных вопросов к преподавателю.</p>

В заключительной части занятия преподавателем подводятся итоги и анализ игры, при этом используются элементы диалога и групповой дискуссии. Дискуссия полезна тем, что это коллективное обсуждение проблемного вопроса, которое предусматривает обмен мнениями между самими слушателями или преподавателем и слушателями.

Тьюторы отмечают выявленные недостатки в ходе занятия, а также тех обучаемых, кто работал на занятии плохо, и чья работа отмечена с положительной стороны. На основании мнения тьюторов, преподаватель оценивает каждого слушателя, при этом аргументирует выставленные оценки.

**Выводы.** Таким образом, успешно апробированный авторами прием обучения с использованием тьюторского сопровождения образовательного процесса при проведении практического занятия в рамках дополнительного профессионального образования, способствует повышению качества обучения и имеет ярко выраженную практическую направленность, связанную с предстоящей профессиональной деятельностью следователей, а также заслуживает активного использования в образовательных процессах высших учебных заведениях МВД России.

#### Литература:

1. Дьячкова, М.А. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности [Электронный ресурс]: учебное пособие. Практикум / М. А. Дьячкова, О. Н. Томюк; ФГБОУ ВО «УрГПУ». – Екатеринбург, 2016. – 184 с. – URL: [http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/44244/1/978-5-7186-0774-1\\_2016.pdf](http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/44244/1/978-5-7186-0774-1_2016.pdf).
2. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство. В 2ч. Часть 1 [Текст]: учебное пособие для вузов / под ред. С.А. Щеникова, А.Г. Теслинова, А.Г. Черняковский. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2017. – 198 с.
3. Овчинников, Ю.Д. Организация деятельности тьютора в системе образования / Ю.Д. Овчинников // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – 2014. – №4. – С. 83-87.
4. Логинов, Д.А. Тьюторское сопровождение образовательного процесса: учебно-методическое пособие / Д.А. Логинов. – Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2017. – 88 с.
5. Вилкова, А.В., Гузев М.С. Оптимизация самостоятельной подготовки в образовательных организациях ФСИН России с использованием современных технологий обучения. Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2020. – № 4. – С. 29-33.
6. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Тьютор> (дата обращения: 18.01.2022).

Педагогика

УДК 378

адъюнкт Краснов Иван Васильевич

Главный центр обеспечения деятельности войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Москва)

### К ВОПРОСУ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОМПЛЕКСА ОСНОВНЫХ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ И ТЕХНИК ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТБОРА В ВОЙСКАХ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ

*Аннотация.* В данной статье автор раскрывает пути совершенствования системы профессионального психологического отбора в войсках национальной гвардии. Раскрывается понятие «совершенствование профессионального психологического отбора». Рассматриваются основные условия совершенствования научно-методического обеспечения профессионального психологического отбора и рационализации организационного процесса профотбора в ВНГ РФ.

*Ключевые слова:* профессиональный психологический отбор, комплекс, приемы, кандидаты, совершенствование, система, профессионально-важные качества.

*Annotation.* In this article, the author reveals ways to improve the system of professional psychological selection in the National Guard troops. The concept of "improvement of professional psychological selection" is revealed. The main conditions for improving the scientific and methodological support of professional psychological selection and rationalization of the organizational process of professional selection in the VNG of the Russian Federation are considered.

*Key words:* professional psychological selection, complex, techniques, candidates, improvement, system, professionally important qualities.

**Введение.** В нынешней военно-политической обстановке уделяется пристальное внимание к морально-нравственному облику Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации (далее – ВНГ РФ). В этой связи, и в целях укрепления и поддержания воинской дисциплины и правопорядка в войсках национальной гвардии на сегодняшний момент становится наиболее актуальным вопрос о совершенствовании системы профессионального психологического отбора (далее – ППО) будущих росгвардейцев.

**Изложение основного материала статьи.** Пути совершенствования системы профессионального психологического отбора заключаются в адресном точечном подходе при выстраивании всего процесса в целом, согласно строго определённых принципов, закономерностей и научно обоснованных методик. При этом целесообразно применять более выигрышные варианты методик и приёмов.

Пути совершенствования комплекса основных методических приёмов и техник профессионального психологического отбора стоит начинать с разработки определённых условий, гарантирующие эффективность развития процесса профессионального психологического отбора кандидатов на военную службу по контракту в войсках национальной гвардии Российской Федерации [1].

Центральными направлениями совершенствования системы ППО кандидатов на военную службу по контракту в Росгвардию являются: во-первых, «модернизация» научно методического обеспечения профессионального психологического отбора, отвечающее современным требованиям психологической науки и практики; во-вторых, интенсификация и рационализация организационного процесса профессионального психологического отбора.

Совершенствование комплекса основополагающих техник и методических приёмов профессионального психологического отбора содействуют разрешению проблем в его организации и оптимизации. Рассмотрим несколько вариантов понятия «совершенствование» [2]:

- как непрерывный процесс, дающий возможность повысить определенные характеристики и параметры чего-нибудь;
- как последовательное поэтапное преобразование объекта или повышение уровня своего развития путём качественных и количественных изменений, при этом основа остаётся неизменной;
- как устранение выявленных недостатков, приобретение новых практических способностей и качеств, а также проектирование и реализация более эффективных алгоритмов и разработок;
- как улучшение того, что уже существует, без особо принципиального изменения.

Смысл выражения «совершенствование» можно соотнести с такими понятиями как структура, система и управление. Такое понятие «совершенствования» применимо не только в отношении биологических структур, но и социальных. Исходя из содержания термина «совершенствование», определим понятие «совершенствование профессионального психологического отбора» как рационализацию «организации управления» с одной стороны, и как рационализацию «процесса оценки профессиональной пригодности кандидатов» с другой, предполагающее оптимизацию таких компонентов как структура управления, кадровое обеспечение и материально-техническое обеспечение [3].

Одним из основных условий на пути совершенствования профессионального психологического отбора является усовершенствование его основных методических техник и приёмов и предполагает наличие следующих условий:

- усовершенствование научно методического обеспечения профессионального психологического отбора;
- усовершенствование процесса организации профессионального психологического отбора;
- усовершенствование структуры управления, кадрового и материально-технического обеспечения.

В свою очередь, научно-методическое обеспечение профессионального психологического отбора подразумевает формирование ряда определённых условий для его оптимального функционирования. Такими условиями могут быть:

- организация описания методов и приёмов для изучения неодолимых требований к профессионально-важным качествам кандидатов предъявляемых военной специальностью;
- поиск лучшего варианта оптимального подхода к содержательности методик профессионального психологического отбора;
- проверка достоверности, надёжности и адекватности методик профессионального психологического отбора;
- определение степени эффективности применяемых методик профессионального психологического отбора кандидатов на военную службу по контракту в войсках национальной гвардии;
- методическое обоснование процедур профессионального психологического отбора;
- оптимизация нормативно-правовой базы профессионального психологического отбора кандидатов на военную службу по контракту в войсках национальной гвардии.

Последовательность выполнения данных пунктов является необходимым условием в совершенствовании системы профессионального психологического отбора в войсках национальной гвардии и требуют соблюдения выше представленного алгоритма действий.

Уровень развития профессионально-важных качеств прямо пропорционален успешности кандидата в овладении военной специальностью. В связи с этим, всенепременным условием совершенствования профессионального психологического отбора в воинских частях является организация выявления перечня профессионально-важных качеств, необходимых кандидату поступающему на службу в войсках национальной гвардии, заключающееся в детальном анализе структуры и содержания военно-профессиональной деятельности военнослужащих воинских частей оперативного, специального назначения, частей по охране важных государственных объектов, а также частей обеспечения; в классификации и описании военных специальностей; классификацию и описание военных профессий и специальностей; в составление профессиограмм. Классификацию и описание профессий и специальностей военнослужащих войск национальной гвардии целесообразно проводить в рамках изучения военно-профессиональной деятельности, в первую очередь кадровых военнослужащих, а кроме того, в поиске научно обоснованных методов оптимизации границ новых специальностей [4].

Составление профессиограмм даст возможность наиболее развёрнуто определить подходы к организации профессионального психологического отбора кандидатов на военную службу по контракту в войсках национальной гвардии, выбрать более эффективные применяемые методики и, в конечном итоге, скорректировать соответствующие требования в сам процесс подготовки военного специалиста [5].

Важной составной частью профессиограммы является психограмма определённой воинской специальности, описывающая психологические характеристики личности будущего росгвардейца и формулирующая требования к нему. Исходя из принципов, определяющих методологию изучения кандидатов на военную службу по контракту, можно сказать, что организация описания технологии изучения требований, предъявляемых военной специальностью к профессионально

важным качеством кандидата также является непременным условием совершенствования системы профессионального психологического отбора в Росгвардии.

Следующим условием совершенствования научно-методического обеспечения профессионального психологического отбора является выбор оптимального подхода к содержанию профессионального психологического отбора кандидатов. Научно-методическое обеспечение профессионального психологического отбора необходимо рассматривать с точки зрения выбора оптимального подхода к формированию батареи методик, изучения личности кандидата.

В решении этой задачи имеет место два принципиально разных подхода аналитический, заключающийся в акцентуации отдельных психических свойств индивида с помощью тестовых методик, и синтетический, предусматривающий структурно - функциональное моделирование или имитацию отдельных трудовых действий, их совокупность или деятельность в целом. Каждый из данных подходов имеет свои недостатки и преимущества. Как с практической, так и с теоретической точки зрения наиболее целесообразно сочетание обоих этих подходов, так как это позволит в некоторой степени компенсировать недостатки того и другого [6].

Проведённый анализа методической оснащённости и выявления адекватности набора методик профессиональной пригодности показал, что ведущим в воинских частях Росгвардии является аналитический подход в подборе методик диагностики, т.е. в основном применяются методики в виде тестов. К тому же, отсутствует система единства взглядов как на содержание выполняемых профессиональных задач, так и на подбор методик, с помощью которых осуществляется диагностика степени соответствия будущей профессиональной деятельности кандидата на военную службу по контракту.

Так, выявлено, что при изучении кандидатов в воинских частях ВНГ РФ в среднем 72% используемых методик предназначено для оценки способностей, 15% индивидуально-личностных качеств, 8% для оценки темперамента и лишь 5% для оценки военно-профессиональной направленности. Как видим, на практике выявлению направленности личности и мотивации уделяется недостаточно большое внимания.

Военно-профессиональная направленность является ключевой в системе профессионально-важных качеств личности будущего росгвардейца. В процессе воспитания возможно компенсировать или заменить имеющиеся недостатки в других областях, но недостаток мотивации деятельности военнослужащего в военной службе ничем компенсировать нельзя. Пусть даже при первоначально высоком уровне мотивации крайне необходимо контролировать его динамику в ходе военной службы и принимать своевременные меры для поддержания её на необходимом высоком уровне.

Общезвестно, что направленность личности включает в себя потребности, мотивы, интересы, склонности, идеалы, убеждения, мировоззрение, цели [7]. Какая-то часть из них связана с первичными потребностями, часть – с опытом индивида и социальной средой. В связи с этим, при оценке военно-профессиональной направленности кандидата на военную службу по контракту требуется сочетание методов проективного характера, таких как, сочинения по теме «Профессия, которую я выбираю», а также анкет, которые дают оценку и регистрируют уже произошедшие события в жизни человека.

Содержание профессионального психологического отбора в войсках регламентировано приказом Росгвардии № 357 от 16 ноября 2016 года «Об утверждении Инструкции об организации и проведении профессионального психологического отбора в войсках национальной гвардии Российской Федерации». В данном приказе о сути профессионального психологического отбора в войсках речь идёт лишь в общих чертах. Кроме этого, эти положения излагают содержание и организацию профотбора не в полном объёме, что вызывает разноту не только в использовании методик, но и в порядке проведения изучения кандидатов на военную службу по контракту. Все эти моменты требуют существенных усилий по совершенствованию также нормативно-правовой базы профессионального психологического отбора.

**Выводы.** Таким образом, совершенствование научно-методического обеспечения оказывает значительное влияние на оптимизацию процесса профессионального психологического отбора и сможет реализоваться полностью лишь только в рамках совершенствования всей организации профессионального отбора, а это влечёт за собой не только методические проблемы, но и организационные.

Совершенствование системы профессионального психологического отбора кандидатов на военную службу по контракту в ВНГ РФ также во многом зависит от структуры её органов, выполняющих возложенные на неё задачи. Только при условии создания и постоянного совершенствования структуры органов профессионального психологического отбора возможна непрерывная оптимизация всей системы в целом.

На сегодняшний день процесс профессионального психологического отбора в ВНГ РФ многоступенчатый этап, заключающее как входной контроль качества кандидатов на первичном этапе отбора кандидата, так и сопровождение военнослужащих в процессе их служебно-боевой деятельности, не только в целях подтверждения первичного заключения о профессиональной пригодности или коррекции данного заключения в соответствии с подтверждением или опровержением в процессе деятельности, но и в целях организации учебно-воспитательного процесса в соответствии с «зоной ближайшего развития» каждого кандидата.

Таким образом, совершенствование организации системы профессионального психологического отбора представляет собой взаимообусловленный процесс рационализации процедур оценки профессиональной пригодности, с одной стороны, и процесса управления - с другой.

#### **Литература:**

1. Корнилова, Т.В. Психология риска и принятия решений // Учебное пособие для вузов. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 205 с.
2. Безрукова В.С. Основы духовной культуры. Энциклопедический словарь педагога. – Екатеринбург. – 2000. – 937 с.
3. Исследование и разработка предложений по совершенствованию системы профессионального психологического отбора в войсках национальной гвардии. – М.: ВНГ РФ, 1995. – 92 с.
4. Основные результаты мониторинга по оценке благоприятных условий заключения контракта на военную службу среди военнослужащих и граждан, пребывающих в запасе: Информационно-аналитический и справочный материал. – М.: МО РФ, 2004.
5. Эльгаров, А.А. Медицина труда лиц опасных профессий / А.А. Эльгаров, А.М. Муртазов, А.Г. Шогенов // Медицина труда и промышленная экология. – 2007. – № 5. – С. 1-6.
6. Бодров В.А., Джамгаров Т.Т. Некоторые актуальные вопросы разработки системы профессионального отбора // Психологические проблемы эффективности и качества труда: Тез., докл. к V Всесоюз. съезду психологов СССР. Часть 2. – С. 23-30.
7. Психология: Словарь. – М.: Политиздат, 1990. – С. 230.

УДК 376.4

аспирант Круглова Елена Евгеньевна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования  
высшего профессионального образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

### КЛУБНАЯ РАБОТА В СОПРОВОЖДЕНИИ СЕМЕЙ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Аннотация:* В статье представлен опыт организации клубных форм работы в России и за рубежом. Выявлена роль семьи в современном обществе. Рассматриваются проблемы воспитания детей с ОВЗ. Описаны актуальные проблемы взаимодействия ребёнка, родителей и образовательного учреждения. Показана значимость клубных форм работы в решении проблем семьи, воспитывающей ребёнка с ОВЗ. Выделена структура организации представленных мероприятий клубной работы. Выявлены трудности специалистов в выборе техник, форм, методов взаимодействия с семьей. Проанализирована деятельность наиболее популярных клубов по сопровождению семьи ребёнка с ОВЗ в нашей стране. Выявлены сильные стороны и трудности, возникающие в процессе взаимодействия специалистов и семьи, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Представлено современное состояние использования клубных форм работы с семьей в обществе. Описаны направления и содержание клубной работы. Проанализированы и обобщены результаты исследований организации клубных форм работы с родителями ребёнка с ОВЗ в России и за рубежом. Проанализирована деятельность клубов в некоторых зарубежных штатах и в России. Описаны условия продуктивной клубной работы. Сделан вывод об эффективном использовании клубной работы с родителями и особыми детьми. Описано влияние клубной работы на развитие ребёнка и его семьи.

*Ключевые слова:* дети с ограниченными возможностями здоровья, педагогическая компетентность, социально-педагогическое сопровождение, клубные формы работы, доступная среда.

*Annotation.* The article presents the experience of organizing club forms of work in Russia and abroad. The role of the family in modern society is revealed. The problems of raising children with disabilities are considered. The actual problems of interaction between a child, parents and an educational institution are described. The importance of club forms of work in solving the problems of a family raising a child with disabilities is shown. The structure of the organization of the presented events of club work is highlighted. Difficulties of specialists in the choice of techniques, forms, methods of interaction with the family are revealed. The activity of the most popular clubs for accompanying the family of a child with disabilities in our country is analyzed. The strengths and difficulties arising in the process of interaction between specialists and a family raising a child with disabilities are revealed. The current state of the use of club forms of work with the family in society is presented. The directions and content of the club work are described. The results of research on the organization of club forms of work with parents of a child with disabilities in Russia and abroad are analyzed and summarized. The activity of clubs in some foreign states and in Russia is analyzed. The conditions of productive club work are described. The conclusion is made about the effective use of club work with parents and special children. The influence of club work on the development of a child and his family is described.

*Key words:* children with disabilities, pedagogical competence, social and pedagogical support, club forms of work, accessible environment.

**Введение.** Семья в жизни каждого человека играет огромную роль. Особенно важно осознание семьи для ребенка с ОВЗ, личность которого еще формируется. Для него семья — это самые близкие люди, принимающие его таким, какой он есть, независимо от социального статуса, состояния здоровья и индивидуальных особенностей. В последнее время семьи находятся в центре внимания, государство решает проблемы современных семей с помощью поиска инновационных методов и форм работы. «В рамках Концепции государственной семейной политики в РФ на период до 2025 года приоритетами государственной семейной политики на современном этапе являются утверждение традиционных ценностей и семейного образа жизни, возрождение и сохранение духовно-нравственных традиций в семейных отношениях и семейном воспитании, создание условий для обеспечения семейного благополучия, ответственного родительства, повышение авторитета родителей в семье и обществе, поддержания социальной устойчивости каждой семьи» [1, С. 5]. Поэтому, сегодня важное значение имеет семейный статус семьи, традиции, обычаи, взаимоотношения между членами семьи, отношение к ребёнку. Особое внимание уделяется семьям, которые имеют ребёнка с ОВЗ. Родители, воспитывающие особого ребёнка, часто ведут себя пассивно: не проводят занятия с детьми, не обращаются за консультацией к специалистам, часто стесняются ребёнка, боятся показаться некомпетентными, что приводит к негативным последствиям. Даже если родители не идут на контакт, специалисты обходными путями должны с ними сотрудничать и вовлекать в совместную деятельность. Для этого разработано большое количество современных методов, форм, технологий. Одним из важных направлений государственной семейной политики в стране является развитие сети семейных клубов и родительских сообществ, их информационная и организационная поддержка. «Клуб позволяет родителям свободно общаться, обмениваться опытом, участвовать в разнообразных мероприятиях, получать психологическую поддержку, развивать детей и самих себя. Клубы имеют различную целевую направленность, используют ресурсы учреждений социального обслуживания населения, образования, культуры, досуга, спорта, некоммерческих организаций» [1, С. 10]. В настоящее время специалисты, осуществляющие социально-педагогическое сопровождение семей ребёнка с ОВЗ, затрудняются в поиске современных технологий, способов, методов, форм работы с родителями, воспитывающими ребёнка с ОВЗ. Мы проанализируем клубные формы работы в России и за рубежом, выделим наиболее эффективные технологии, методы, формы взаимодействия с семьей ребёнка с ОВЗ в рамках клуба.

**Изложение основного материала статьи.** Нами были проведены контент-анализ диссертаций и публикаций за последние 10 лет, а также интерпретация полученной информации. На основе сравнительного анализа мы выявили общее и особенное в использовании форм клубной работы при организации социально-педагогического сопровождения семьи ребёнка с ОВЗ в российской и зарубежной практике; выделили и описали лучшие практики клубной работы, направления работы родительских сообществ, воспитывающих ребёнка с ОВЗ. Анализ результатов исследования позволил собрать, проанализировать и интерпретировать результаты изучения опыта использования клубной работы в процессе социально-педагогического сопровождения семей ребёнка с ОВЗ и потребностями в России и за рубежом. В разных странах накоплен опыт помощи семьям, воспитывающим особого ребёнка, что позволило нам установить положительные стороны и недостатки организации сопровождения таких семей в рамках организации клубной работы. В современной практике клубное формирование определяется как добровольное объединение людей, основанное на общих интересах, запросах и потребностях в занятиях любительским творчеством, основанное на единстве стремления людей к овладению полезными навыками в области культуры быта, общения, здорового образа жизни. В зарубежных странах данные формы работы с

родителями широко применяются в дошкольных и школьных образовательных организациях. «Один из наиболее распространённых видов клубной работы по взаимодействию с семьёй, воспитывающей ребёнка с ОВЗ «Новостной Дайджест», который был специально разработан для удовлетворения информационных потребностей родителей» [3, С. 68]. Когда в семье появляется особый ребенок, родитель чувствует себя изолированным, одиноким и не знает с чего начать поиск информации, нуждается в понимании и поддержки. Данный вид помощи очень полезен для специалистов, которые работают с семьями, имеющими ребёнка с инвалидностью, помогая им понять, как ребенок с ОВЗ может повлиять на семью и предоставить им готовый ресурс. Здесь родители могут общаться друг с другом, со специалистами, могут найти эмоционально-психологическую поддержку, доступ к информации и услугам о раннем вмешательстве, специальном образовании, о поддержке и сопровождении семей. «Новостной Дайджест» организован в виде клубной формы работы с родителями. В Финляндии клубные виды работы направлены на устранение социальных препятствий, реабилитацию и развитие социально-педагогических услуг. Главная цель заключается в том, чтобы общие услуги были подходящими и доступными для всех. В семейных клубах оказывают помощь и поддержку семьям, воспитывающим детей-инвалидов. В Финляндии есть коммуны, которые заключают договор с родственником инвалида для оказания услуг по уходу. Специалисты семейных клубов совершенствуют социально-педагогические технологии в соответствии с уровнем развития общества. Здесь каждая услуга разрабатывается для каждого конкретного клиента, что ведет к повышению социально-педагогического уровня населения. В США действуют семейные клубы разной целевой направленности, оказывающие помощь и поддержку семьям, воспитывающим ребенка-инвалида. Основная задача клубов наладить взаимоотношения в семье, научиться общаться с ребёнком-инвалидом, содействовать ему в обучении и воспитании с самого раннего детства. Также большое внимание уделяется общению и обмену опытом по воспитанию особых детей. Работа клуба направлена к обществу. Специалисты клуба, работающие с семьёй должны уважать религию, этнический состав семьи, интересы, индивидуальность всех членов семьи. «Ещё одной отличительной особенностью клубной работы в США являются ежегодные выезды в лагерь для летнего отдыха («Camp Loyaltown»). Такие лагеря получили большое распространение во многих зарубежных странах» [12, С. 5]. Подобные клубы функционируют и во Франции, цель которых заключается в помощи и организации повседневной жизни, интеграции в общество, реализации социально-педагогической направленности. Изучив опыт зарубежных стран в области организации клубной работы с семьями ребёнка с ОВЗ, можно с уверенностью сказать, что клубные формы работы пользуются большой популярностью за рубежом. Их объединяет равенство, доступность, открытость. Данные объединения обращаются за помощью к народу, не закрываются от общества, взаимоотношения среди участников клуба строятся на доверии, уважении и взаимопомощи. В России клубные формы работы с родителями являются более новым направлением взаимодействия с семьёй. Клуб в нашей стране является совокупностью социально-педагогической, досуговой, спортивной, оздоровительной, информационной, просветительской, творческой, трудовой видов деятельности. Их деятельность направлена на социализацию, адаптацию, повышение активности и ответственности, коррекцию поведения, оказание помощи и поддержки, профилактику и реабилитационную работу с детьми-инвалидами и их семьями, с семьями, оказавшимися в социально тяжёлом положении и трудной жизненной ситуации. Циклическое построение занятий в клубе объединяются одной общей темой, но каждая встреча представляет собой самостоятельное занятие. Здесь важно создать условия доступной среды. К условиям эффективности клубной деятельности относятся изучение и выявление возможностей организации клубной деятельности, стимулирование активности, самоорганизации, самостоятельности. Деятельность клубов в нашей стране направлена на организацию общения между детьми и их родителями, с окружающими людьми, со специалистами, на социализацию детей и их родителей, их реабилитацию и профилактику негативных социальных явлений. Важную роль в клубной работе играют специалисты: социальные педагоги, психологи, дефектологи, медицинский работник. Исследуя современную ситуацию можно выделить несколько видов клубов с точки зрения их организации. Можно выделить самоорганизованные клубы, созданные по инициативе участников, организованные специалистами для достижения поставленных целей. В клубы вовлекают всех членов семьи и ближайшее окружение ребёнка для организации помощи средствами социализации. Здесь у родителей появляется возможность проявить себя как личность, родитель, наставник ребенка. Родители в клубе делятся воспитательными находками; находят новые знакомства и интересное общение; помогают друг другу в решении повседневных вопросов; приобретают новый позитивный опыт семейных отношений. Специалисты проводят социально-психолого-педагогическую работу с семьями ребёнка с ОВЗ; организуют совместный культурно-развлекательный досуг; оказывают помощь молодым родителям в адаптации к семейной жизни; пропагандируют здоровый образ жизни. Содержание деятельности клубной работы включает организационный, основной и завершающий этапы. На первом этапе разрабатывают и утверждают Положение о клубе; проводят диагностику, выявляют семейные проблемы; планируют работу клуба; оформляют документы по сотрудничеству с социальными партнерами; проводят рекламу клуба; закупают оборудования, программно-методический материал. На следующем этапе осуществляют организацию деятельности клуба, проводят тренинги, занятия по повышению социально-педагогической компетентности, спортивные и развлекательные мероприятия, тематические встречи со специалистами, индивидуальные и групповые консультации. На заключительном этапе проводят итоговые мониторинги результатов работы по каждой семье, анализ эффективности работы клуба, планирование направлений дальнейшей работы, проведение итоговой диагностики специалистов [1, С. 13]. Клубная работа помогает семьям повысить уверенность в решении вопросов, связанных с обучением и воспитанием ребёнка, преодолеть изолированность семей, глубже осознать родительскую роль. В клубе дети с ограниченными возможностями и родители овладевают способами конструктивного общения друг с другом, адекватными способами реагирования в конфликтных ситуациях, приобретают позитивный совместный опыт досуга и взаимоотношений. Более подробно описана деятельность клубов в таблице 1.

Таблица 1

Клуб	Цель	Формы работы	Деятельность клуба	Предполагаемые результаты
«Родительский клуб» (Лебедева Н.В.), МБОУ ДО ДДТ, г. Ильиногорск, 2020.	Повышение педагогической компетентности родителей.	Родительские собрания; консультации; беседы; диспуты; проекты; круглый стол.	Психологическая и коррекционная помощь семьям в вопросах обучения и развития детей; создание безопасной среды, взаимного доверия, повышение правовой компетентности родителей.	Доверительные отношения, взаимное признание ответственности, формирование эмоциональной стабильности, устойчивости к трудностям.
Семейный клуб «Поможем друг другу» (Ярочкина О.А.), МДОАУ д/с "Белочка", Ханты-Мансийский АО, 2017.	Оказание психолого-педагогической, консультативной помощи семьям ребёнка с ОВЗ.	Игротерапия, арт-терапия, песочная терапия.	В деятельность клуба входит ранняя диагностика отклонений в развитии ребенка; индивидуальное сопровождение ребенка с ОВЗ; повышение роли семьи в воспитании и обучении ребенка с ОВЗ; индивидуальный план развития ребенка с ОВЗ.	Возрастание доверия между родителями и образовательным учреждением, взаимодействие, формирование эмоциональной стабильности у детей, учебных навыков, устойчивости к трудностям.
Родительский клуб «Шаг навстречу», (Пластинина Е.В.), г. Когалым, 2016.	Повышение психолого-педагогической компетенции родителей детей с ОВЗ.	Мини-лекция, притча, дискуссия, психологические упражнения, тренинги, практические занятия, практикумы, фотовыставки.	Позитивное восприятие личности ребенка с ОВЗ; знакомство с методами и приемами взаимодействия с детьми и специалистами, участие в клубной работе; расширение контактов с социумом, общение родителей со схожими проблемами.	Позитивное восприятие родителями личности ребёнка и ОВЗ; родители овладели современными приемами, эффективными методами взаимодействия с ребенком с ОВЗ; сформирована мотивация по взаимодействию со специалистами.
«Клуб родителей особых детей» (Пукач М., Гогина Е., Бельтюкова), г. Москва, 2017.	Выявление проблем, формирование позитивного взаимоотношения.	Арт-терапия, музыкотерапия, рукоделие, кинолектории, лаборатории, лекции, семинары.	Использование техники лабораторий простых решений, занятия по изобразительной, музыкальной и трудовой деятельности, чтения книг, просмотров фильмов, проективные методики.	Желаемая модель поведения родителей; наличие навыков позитивного общения в коллективе; повышение устойчивости, улучшение самочувствия; выявлены основные проблемы участников клуба.
Клуб «Семейный факультатив» (Ким Л.В.), КГБУСО «Артёмовский СРЦН», Приморский край, 2017 г.	Повышение родительской компетентности.	Обучающие, игровые, сенсорные занятия, мастер-классы, сеансы релаксации, встречи со специалистами.	Поддержка безопасности, безоценочного восприятия отношений; психолого – педагогическое просвещение, привлечение родителей к сотрудничеству, формирование единых подходов к воспитанию и обучению ребёнка.	Получение помощи особым детям и их родителям; более глубокое осознание проблем, устранение препятствий, мешающих успешному социальному развитию, обучению, адаптации, интеграции особого ребёнка в общество.
Клуб для семей с детьми-инвалидами «Вера» (Байбиков З.Х.), г. Великий Устюг, 2008 г.	Формирование благоприятного микроклимата в семье, адекватного восприятия ребенка.	Экскурсии, поездки, походы, посещение праздников, спектаклей, театрализованных игр.	Направления: обучение расширению опыта, действие (самореализация). Участие семей в социальных отношениях, развитие личностных качеств, формирование конструктивных форм общения.	Увеличение участников клуба; освоение программы «Семь-Я»; уважение к ребенку, нормализация межличностного общения; консультации специалистов; коррекционно-развивающие занятия; экскурсии; праздники; спектакли.

**Выводы.** Обобщив опыт клубных форм работы в России, мы выявили, что цели создания клубов очень схожи и направлены на повышение родительской компетентности и помощи в воспитании ребёнка с ограниченными возможностями. Формы работы в данном направлении разнообразны, особо популярны игровые занятия, лекции, семинары, арт-терапия. Интересный опыт походов и путешествий в семейном клубе «Вера», где участники получают экологические знания, знакомятся с природой, оздоравливаются. Деятельность клубов направлена на формирование взаимоотношений между ребёнком и родителем, между семьёй и специалистами, а также на развитие всех участников клуба, на социализацию в общество. Особо интересные технологии использует Московский клуб родителей особых детей, разработавший лабораторию простых решений, инновационные проективные методики. По результатам деятельности клубной работы, мы видим, что у семей возрастают доверительные отношения со специалистами, с окружающими людьми, улучшаются взаимоотношения с собственным ребенком и с другими членами семьи.

Изучив зарубежный и российский опыт организации клубной работы с семьями, воспитывающими ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, мы выявили условия продуктивной клубной работы: профессионализм и заинтересованность специалистов, единство целей работы специалистов, достаточное наличие оборудования и учебно-методической базы; заинтересованность семей ребёнка с ОВЗ. Взаимодействие с родителями в условиях клубной работы может стать эффективным средством в решении семейных проблем, формировании осознанного родительства. Клубная

работа помогает решить личностные проблемы, преодолеть трудности, возникшие с появлением ребенка с ограниченными возможностями. Современные формы работы с родителями ребёнка с ОВЗ прочно входят в нашу жизнь, позволяя находить новые наиболее доступные и эффективные способы работы с семьей. Взаимодействие с родителями, осуществляющееся в рамках клубной работы, стимулирует интерес, инициативность, позволяет более подробно разобраться во всех тонкостях общения с ребенком, чтобы в итоге это общение стало продуктивным и повело за собой развитие.

#### **Литература:**

1. Белевцева, Е.В. Клубные формы работы как залог успешной социализации семей с детьми / Е.В. Белевцева. – Тула: ГУ ТО «Региональный центр «Развитие», 2017. – С. 80
2. Горшунова, М.В. Организация клубной деятельности в учреждениях социального обслуживания несовершеннолетних и их семей / М.В. Горшунова. – Казань: «Офсет-Сервис», 2011. – С. 118
3. Гринберг, Д. Дайджест социальных экспериментов / Д. Гринберг, М. Шредер // США: Пресса Городского института. – 2004. – С. 10
4. Егорычева, С.Л. Лучшие практики поддержки родителей: семейный клуб для неблагополучных семей / С.Л. Егорычева. – М., 2012. – С. 196
5. Прохорова, О.Г. Решение актуальных вопросов детско-родительских отношений в учреждениях социальной защиты населения / О.Г. Прохорова. – М.: ИПК ДСЗН. – 2010. – С. 51
6. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Об утверждении плана мероприятий на 2015-2018 годы по реализации первого этапа Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года» от 09.04.2015 № 607-р. – М., 2015. – 1 с.
7. Рыбакова, В.П. Опыт работы клуба по повышению семейной и родительской компетенции в комплексном центре социального обслуживания населения / В.П. Рыбакова // Социальное обслуживание. – 2016. – № 11. – С. 79-84.
8. Рябков, В.М. Историография теоретико-методологических основ определения эффективности социально-культурной деятельности второй половины XX века / В.М. Рябков // ВЕСТНИК Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2008. – № 3(15). – С. 85-101.
9. Семейный клуб: опыт учреждений социального обслуживания населения Санкт-Петербурга / [В.А. Барабохина и др.]; под ред. В.А. Барабохиной. – СПб.: СПбГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья», 2013. – 192 с.
10. Тюрина, Э.И. Технологии социокультурной работы с семьей: учебное пособие / Э.И. Тюрина. – Санкт-Петербург. – 2012. – 208 с.
11. Указ Президента Российской Федерации «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» от 01.06.2012 № 761. – М., 2012. – 51 с.
12. Фейзопуло, К.М. Отношение к семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья: педагогическая реабилитационная помощь в США и Франции / К.М. Фейзопуло // [Электронный журнал]: практика социальной работы. – Париж. – 2017. – С. 12
13. Худенко, Е.Д. Клубная работа с детьми и подростками как условие их эффективной социализации / Е.Д. Худенко, И.В. Кальянов, И.И. Поташова. – М. – 2009. – 163 с.

**Педагогика**

#### **УДК 37.032**

**кандидат педагогических наук, доцент Лобашова Арина Александровна**  
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск);  
**доктор педагогических наук, профессор Попова Александра Фёдоровна**  
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск);  
**кандидат биологических наук, доцент Мосеева Людмила Ивановна**  
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск)

### **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СПОРТИВНОГО МЕНЕДЖЕРА В ВУЗЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

*Аннотация.* Будущее любой страны с позиций конкурентности и «успеха нации» связано с дидактическими основами формирования личности. Это обуславливает интерес исследователей к данной проблематике. Статья посвящена дидактическим основам формирования личности спортивного менеджера в вузе физической культуры. Прежде всего, это аппарат, методические следствия, философия спортивного менеджмента, оценка эффективности, проблемно-ориентированный анализ, образование личности спортивного менеджера в вузе физической культуры. Бизнес-образование при этом рассматривается в органической связи с культуростроительным менеджментом физкультурно-спортивной организации. С позиций методологического анализа обоснована поведенческая оценка личности спортивного менеджера. Дан обзор перспективных направлений формирования личностных качеств будущих спортивных менеджеров, обучающихся в вузе физической культуры. Особое внимание уделено разработке дидактических критериев отбора и построения модульных программ личностного формирования.

*Ключевые слова:* спортивный менеджмент, личностное развитие, дидактические основы, вуз физической культуры, учебно-познавательная деятельность.

*Annotation.* The future of any country from the standpoint of competitiveness and the "success of the nation" is connected with the didactic foundations of personality formation. This determines the interest of researchers in this problem. The article is devoted to the didactic foundations of the formation of the personality of a sports manager in a university of physical culture. First of all, these are the apparatus, methodological consequences, philosophy of sports management, efficiency assessment, problem-oriented analysis, education of the personality of a sports manager at a university of physical culture. At the same time, business education is considered in organic connection with the culture-building management of a physical culture and sports organization. From the standpoint of methodological analysis, the behavioral assessment of the personality of a sports manager is substantiated. The review of perspective directions of formation of personal qualities of future sports managers studying at the university of physical culture is given. Special attention is paid to the development of didactic criteria for the selection and construction of modular programs of personal formation.

*Key words:* sports management, personal development, didactic foundations, university of physical culture, educational and cognitive activity.

**Введение.** Личность (как носитель гуманистической культуры) – отправная точка в государственном образовательном стандарте и объект дидактических исследований в направлении оптимизации процесса обучения и повышения уровня компетентности будущего специалиста.

Говоря о личности спортивного менеджера в вузе физической культуры можно выделить следующие её блоки: структура, мотивация, развитие, психопатология, психическое здоровье, а также изменение будущего спортивного менеджера вследствие процессов, называемых нами дидактикой учебно-познавательной деятельности (экономизация и социализация).

Дидактические основы формирования личности всегда находятся в центре внимания исследователей (прежде всего потому, что с этим связано будущее любой страны с позиций конкурентности и «успеха нации»). Важно также понимание сути образования. По мнению М. Лауэ, это то, что остается, когда все выученное забывается. Именно это дидактическое положение мы имеем в виду, когда речь идет о формировании личности спортивного менеджера в вузе физической культуры.

Формирование личности спортивного менеджера мы относим к системе образования, проблемное поле которого уже давно относится к числу кризисного. Прежде всего, это связывается с неспособностью идти в ногу с развитием мировой цивилизации (главным образом по параметру его качества).

Особый кризис переживается в нашей стране (с момента перехода к рыночному ведению хозяйства). Этот переход в образовании был связан с попыткой взять на вооружение заказные его образцы, что, как видится уже сейчас, не увенчалось успехом. И теперь (в период санкций) делается попытка вернуть все положительное в подготовке управленческих кадров в «старые» времена. Это выражается, например, в создании соответствующих учебников и формировании консультационных центров. Исходя из вышесказанного, целью нашей работы является применение институционального подхода в образовании личности спортивного менеджера, способного эффективно трудиться в сфере ФКиС национальной экономики и владеющего при этом соответствующими приемами ведения бизнеса (управления нематериальными ресурсами и принятия управленческих решений в рамках так называемого «экономического менеджмента», ответственного за результаты физкультурно-спортивной деятельности на уровне отдельной организации предпринимательского типа).

Мы согласны с теми авторами, которые утверждают, что наука об управлении из разряда гуманитарной все более переходит в разряд технократичной. Однако при этом ценится критичное мышление с позиций стратегического развития физкультурно-спортивной организации (исходя из принципа: действуя локально, мысли – глобально).

Степень исследованности проблемы довольно высока в плане прикладной философии открытого образования, формирования личности [5] и методологических основ развивающего обучения [3]. Отмеченное касается и дидактических основ личностного формирования, а именно:

- дидактики воспитания и самовоспитания творческой личности [2];
- дидактики учебно-познавательной деятельности [4];
- основ взаимосвязи дидактики и личной жизнедеятельности [6; 7; 9];
- личностно-ориентированной дидактики [8];
- дидактических основ методов обучения [10; 13].

Все эти работы определяют методологические основы нашего исследования, посвященного формированию личности спортивного менеджера в вузе физической культуры. Его основой являются вопросы поведенческой оценки личности спортивного менеджера и феномена ее сознания (эмоции и чувства, особенности мышления и перцептивная сфера поведения в рамках восприятия денег, отношение к товарам и услугам, психологии их потребителей). Отметим также, что в число методологических основ исследования входят работы авторов, уже опубликованных ранее [11; 14].

**Изложение основного материала статьи.** Свядав проблему междисциплинарности в современных научных исследованиях и фасилитацию в рамках учебного научного центра, можно выделить следующие его структурные составляющие: научно-исследовательский институт Олимпийского спорта; Уральский научно-образовательный центр РАО; международный институт бионики; Министерство по физической культуре и спорту.

В рамках «поведенческой педагогики» нами применялись эмпирические, организационные, экспериментальные и психодиагностические методы исследования. Их использование лежит в основе рассмотрения изысканий в рамках приведенного ниже алгоритма формирования личностных качеств будущих спортивных менеджеров.

Для формирования личностных качеств будущих спортивных менеджеров мы предлагаем следующий алгоритм: поведенческая оценка личности спортивного менеджера – перспективные направления формирования личностных качеств будущих спортивных менеджеров – основные положения дидактической концепции учебно-познавательной деятельности в вузе физической культуры – дидактические критерии отбора и построения модульных программ личностного формирования – рекомендательный аспект исследования (следствия дидактики учебно-познавательной деятельности).

1. Поведенческая оценка личности спортивного менеджера.

В самом общем виде «личностное поведение» можно представить в виде матрицы (таблица 1).

Таблица 1

Матричное представление личностного поведения

Средства достижения целей	Цели делового человека	
	Этичные	Неэтичные
Законные	(1)	(2)
Незаконные	(3)	(4)

Принципы ведения дел спортивных менеджеров нацелены на вариант поведения «1». Но, как видно из данных таблицы, возможны и другие варианты поведения, связанные с выбором неэтичных целей и незаконных средств их достижения. В этом случае речь идет о варианте 4, а также о вариантах 2 и 3.

Следует иметь в виду, что незаконные действия всегда неэтичны [11]. Но законные рассматриваются с точки зрения этики, в зависимости от цели и системы личных ценностей. Самые глубокие конфликты – между ценностями разных людей или групп, между методами достижения одной и той же цели [8]. Важно и то, что нарушение этики в разной степени присуще практически всем работникам в коллективе. Поэтому определение уровня возможности этичности действий целесообразно начинать с рассмотрения ценностей, определяющих этические нормы личностного поведения.

В результате масштабных исследований, проведенных в нашей стране, выявлено, что более 65% людей, участвующих в экономической жизни нашей страны, готовы нарушить общепринятые нормы и правила и «играть без правил», если этого требует дело [14]. Это свидетельствует, с одной стороны, о низком морально-этическом уровне обследованных

респондентов (который отчасти объясним идеологией предшествующего исторического периода и законами выживания), а с другой стороны – о гибкости поведения, высокой склонности к риску.

Согласно нашим исследованиям, поведение спортивного менеджера есть «функция поля, в котором оно проявляется» [12]. Это поле образуется взаимодействием двух факторов – самой личности и внешней среды. Последняя, в свою очередь, во многом определяется нравственными ориентирами конкретного общества.

В самом общем виде следует различать (в зависимости от объема используемой информации и когнитивных способностей личности) следующие типы поведения в системе спортивного менеджмента: аффективное, ценностно-рациональное и целерациональное. О последнем идет речь в нашем исследовании, посвященном дидактическим основам формирования личности спортивного менеджера в вузе физической культуры. Это поведение, прежде всего, характеризуется: поиском средств для достижения поставленных менеджером целей; анализом альтернативных планов деятельности и возможных последствий; определением условий, при которых каждая альтернатива будет реализована; осознанием того, что любое решение спортивной направленности предполагает выбор (а также ожидание и внимание к последствиям данного выбора).

В рамках нашего вуза физической культуры развивается следующее направление научных исследований: «спортивно-педагогическое поведение личности будущего менеджера», обучающегося в данном учебном заведении. При этом становится задача: исследовать практические причины несоответствия данного поведения его модели в рамках той или иной теоретической концепции с учетом применения ее на практике.

2. Перспективные направления формирования личностных качеств будущих спортивных менеджеров.

Нами в процессе исследования сделано обобщение по поводу наиболее перспективных направлений формирования будущих спортивных менеджеров (таблица 2).

Таблица 2

### Наиболее перспективные направления формирования будущих спортивных менеджеров

№ п/п	Направление формирования будущих спортивных менеджеров	Процент опрошенных
1.	Влияние рынка образовательных услуг на специфику подготовки спортивных менеджеров.	81
2.	Ценностные ориентации в системе дидактики учебно-познавательной деятельности	77
3.	Личностно-ориентированное профессиональное образование: спортивно-педагогический менеджмент.	68
4.	Овладение культурой рационального мышления формирующейся личности в вузе физической культуры.	58
5.	Современные образовательные технологии в сфере образования личности спортивного менеджера.	53
6.	Формирование идеальной модели личности спортивного менеджера.	45
7.	Болонский процесс и качество образования личности спортивного менеджера.	42
8.	Синергетическая модель становления личности спортивного менеджера.	40
9.	Психолого-педагогические условия подготовки ППС к реализации личностно-ориентированного обучения спортивных менеджеров.	39
10.	Формирование профессиональной мотивации и социализации будущего спортивного менеджера.	33

Итогом отмеченного является выбор десяти направлений, органически связанных с дидактическим подходом к обучению в вузе физической культуры. В этой же таблице они определенным образом ранжированы, исходя из опрошенных нами специалистов-педагогов в сфере ФКиС. В их числе – те, кто достиг высоких результатов в спортивно-педагогическом менеджменте. Некоторые из них являлись магистрантами УралГУФК. В обобщенном виде (и с позиций дидактики учебно-познавательной деятельности) можно выделить три важнейших направления бизнес-образования будущих спортивных менеджеров.

Во-первых, это развитие, овладение ими культурой мышления (проблемного, рационального, конструктивного, аналитического). Это обеспечит будущих спортивных менеджеров методами системного анализа управленческих проблем, принятия экономически выверенных решений. Речь также идет о креативности – способности порождать необычные идеи в управлении спортивно-педагогической деятельностью.

Данное направление бизнес-образования мы связываем также с принятием в процессе обучения в вузе физической культуры системы национальных ценностей (как части общечеловеческих ценностей). Это самые святые устои, которые определяют культуру управленческой деятельности, включая культуру принятия решений и личностную (деловую) культуру.

Важна также «доводка» будущих спортивных менеджеров (в процессе разнообразных практик) в физкультурно-спортивных организациях предпринимательского типа. Именно благодаря такому подходу решается проблема сотрудничества университета, работодателя и бизнеса.

Во-вторых, это педагогический менеджмент в рамках вуза физической культуры. Если ранее речь шла о качестве подготовки студентов (их мотивации, диверсификации образовательных программ), то здесь акцент делается на качестве персонала (квалификации ППС, качестве образовательных программ и внутривузовской среды). Отношение к болонскому процессу также играет немаловажную роль (особенно если речь идет о смещении акцентов с процессов образования на самообразование и выстраивании концепции синергетики обучения спортивных менеджеров).

В рамках онтопсихологической педагогики деятельность преподавателя направлена на исправление запрограммированных ошибок, которые объективно присущи любому человеку (студенту вуза). Деятельность – в рамках педагогического менеджмента – органически связана со стремлением задействовать изначально заложенный творческий потенциал будущего спортивного менеджера (разбудить в нем позитивное ядро человеческого сознания).

В-третьих, это технологии обучения, задействованные в рамках дидактического отбора. Под ними справедливо понимается способ системной организации образовательной деятельности в вузе физической культуры, основанный на стандартизации и использовании специализированного инструментария.

Технологизация – объективный (в современных условиях) образовательный процесс. Его параметрами справедливо называют инструментальную и гуманитарную культуру, способную влиять на эффективность подготовки спортивных менеджеров.

В вузе физической культуры речь идет о личностно-ориентированных технологиях обучения. Они направлены, прежде всего, на формирование активности студента в учебном процессе, овладение способами профессиональной деятельности, развитие институционального мышления и свободное оперирование знаниями в сфере управления физкультурно-спортивной деятельностью.

К настоящему времени накоплен мировой опыт образовательных технологий и формирования дидактического аппарата стандартизации соответствующих программ. Исходными в них являются понятия: педагогическая система, планирование результатов, модели обучения, объективный контроль, личность спортивного менеджера.

Ряд авторов, например, Г. С. Худoley, С. Н. Ларин, Т. Р. Закиров, М. Н. Савосина и др., делает акцент на модульное построение учебных программ. Так, подход к технологизации позволяет придать подготовке спортивных менеджеров прикладной характер и облегчить понимание взаимосвязи изучаемых дисциплин.

### 3. Основные положения дидактической концепции учебно-познавательной деятельности в вузе физической культуры.

В рамках данного блока алгоритма нашего исследования рассмотрены вопросы: проблемно-ориентированный анализ формирования личности будущего спортивного менеджера (в рамках учебно-познавательной деятельности); ее основные виды и уровни организации; организационно-педагогические условия эффективности данного формирования; закономерности формирования и реализации на практике учебно-познавательной деятельности.

Имеются в виду следующие закономерности: процесс формирования личности спортивного менеджера обусловлен потребностями общества; эффективность учебно-педагогической деятельности определяется характером мотивов студентов вуза физической культуры; содержание процессов формирования (методов и средств организации учебно-педагогической деятельности) зависит от поставленных при этом задач целеполагания; обратная связь в обучении определяется уровнем организации контроля и корректировки формирующей деятельности; взаимосвязь компонентов формирования личности спортивного менеджера при необходимых условиях обеспечивает прочные, осознанные и действенные результаты.

### 4. Дидактические критерии отбора и построения модульных программ личностного формирования.

Нами в процессе исследования дидактических основ формирования личности спортивного менеджера предложены критерии отбора и построения данных программ (таблица 3). С этой целью акцент сделан на цели обучения и компоненты отбора, а именно: 1) уровни профилирующих учебных дисциплин (их содержание); 2) комплекс используемых приемов формирования личности спортивного менеджера; 3) элементы дидактической системы обучения будущих спортивных менеджеров.

Таблица 3

#### Дидактические критерии отбора и построения модульных программ личностного формирования

Компоненты и содержание модульных программ	Цели обучения		
	Цели выпускающей кафедры	Цели вуза физической культуры	Цели более высокого порядка
1. Уровни профилизации учебных дисциплин (их содержания): – фактологический – практический – понятийный – теоретический – мировоззренческий	+  +	 + +	  + +
2. Комплекс используемых приемов формирования личности спортивного менеджера: – анализ и синтез – сравнение и обобщение – конкретизация и абстрагирование – доказательство – перцептивные действия	 +  +	 + +	   +
3. Элементы дидактической системы обучения будущих спортивных менеджеров: – ведущие идеи – методологические разработки – применяемые методы – компоненты процесса обучения – формы организации образовательного процесса	   + +	   + +	   + +

#### Выводы:

1. Работа посвящена дидактическим основам формирования личности спортивного менеджера в вузе физической культуры. Прежде всего, это аппарат, методические следствия, философия спортивного менеджмента, оценка эффективности, проблемно-ориентированный анализ, образование личности спортивного менеджера в вузе физической культуры. Бизнес-образование при этом мы органически связываем с культуростроительным менеджментом физкультурно-спортивной организации.

2. Под личностью в нашем исследовании понимается спортивный менеджер, обладающий комплексом прав, свобод и обязанностей, которые придают ему независимый признанный и защищенный обществом статус, особое автономное положение в физкультурно-спортивной организации. В вузе физической культуры как раз и формируется такого рода личность (являющаяся естественным плодом спортивно-педагогического образования).

3. С позиций дидактических основ образования личности спортивного менеджера следует различать: общефизическое, трудовое, интеллектуальное, общедуховное, гражданское, эмоциональное, эстетическое развитие. Как показано в работе, все эти направления развития требуют определенных усилий в рамках систем «тренер-спортсмен» и «преподаватель – студент вуза физической культуры».

#### Литература:

1. Андреев, А. А. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект / А. А. Андреев. – М.: Альфа, 2002. – 168 с.
2. Андреев, В.И. Дидактика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: КГУ, 1988. – 238 с.
3. Барболин, М.П. Методологические основы развивающего обучения / М. П. Барболин. – М.: Высшая школа, 1991. – 232 с.
4. Беликов, В.А. Дидактика учебно-познавательной деятельности / В. А. Беликов. – М.: Перо, 2017. – 296 с.
5. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М.: МПСИ, 2001. – 349 с.
6. Есипов, Б.П. Основы дидактики / Б.П. Есипов. – М.: Просвещение, 1967. – 462 с.
7. Занков, Л.В. Дидактика и жизнь / Л.В. Занков. – М.: Просвещение, 1968. – 175 с.
8. Калугина, Т.В. Личностно-ориентированная дидактика. Теория и практика / Т. В. Калугина. – Челябинск: ЧГПИ, 1998. – 87 с.
9. Куписевич, Ч. Основы общей дидактики / Ч. Куписевич. – М.: Высшая школа, 1986. – 376 с.
10. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
11. Менеджмент: системность, культуростроение / А. Н. Попов, Е. А. Попова, С. А. Шульмин. – Челябинск: УралГУФК, 2020. – 64 с.
12. Попов, А.Н. Постигание истинной сути культуры управления / А. Н. Попов. – Челябинск: УралГУФК, 2006. – 41 с.
13. Сорокин, Н.А. Дидактика / Н. А. Сорокин. – М.: Просвещение, 1974. – 221 с.
14. Экономика предпринимательского менеджмента / А. Н. Попов, Н. П. Виноградова. – СПб.: Юридический центр, 2019. – 320 с.

Педагогика

#### УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Магомедова Замира Шахбудиновна  
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);  
аспирант 1-го года обучения, старший преподаватель кафедры английского языка и методики его преподавания Сулейманова Тамара Рамазановна  
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

### РОЛЬ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В ЭПОХУ НЕСТАБИЛЬНОСТИ

*Аннотация.* В статье рассматривается роль этнокультурного просвещения в процессе воспитания подрастающего поколения в эпоху нестабильности, каковой, как известно, характеризуется современная геополитическая ситуация. Перед началом разговора о собственно этнокультурном просвещении исследуются наиболее значимые особенности современной политической, экономической и культурной ситуации в России и мире. Доказывается связь её характеристик с одной стороны и необходимости развития у представителей подрастающего поколения этнокультурной компетентности – с другой. Далее изучаются основные составляющие этнокультурной компетентности. Рассматриваются педагогические условия, позволяющие эффективно осуществлять этнокультурное просвещение детей и подростков. Затем говорится о различных формах учебной и внеучебной деятельности, позволяющих реализовать данные условия.

*Ключевые слова:* этнокультурное просвещение, этнокультурная компетентность, урочная деятельность, внеурочная деятельность, модернизация системы образования.

*Annotation.* The article examines the role of ethno-cultural education in the process of educating the younger generation in an instability era, which, as is known, is characterized by the current geopolitical situation. Before starting a conversation about ethnic and cultural education proper, the most significant features of the current political, economic and cultural situation in Russia and the world are investigated. The connection between its characteristics on the one hand and the need for the development of ethno-cultural competence among the representatives of the younger generation on the other hand is proved. Next, the main components of ethno-cultural competence are studied. The pedagogical conditions allowing to effectively carry out ethno-cultural education of children and adolescents are considered. Then they talk about various forms of educational and extracurricular activities that allow these conditions to be realized.

*Key words:* ethno-cultural education, ethno-cultural competence, scheduled activities, extracurricular activities, modernization of the education system.

**Введение.** Специфика современного геополитического положения как Российской Федерации, так и в целом мировой цивилизации в значительной степени характеризуется неустойчивостью межэтнического мира и согласия. Последняя во многом связана со сложностью отношений как между государствами, так и между отдельными этническими, либо конфессиональными группами внутри государств, а равно и существенной активизацией миграционных процессов [1; 3; 7; 9; 12; 16].

Описанный выше социокультурный фон способствует значительной актуализации вопросов воспитания члена современного общества, который будет характеризоваться наличием развитой компетенции, позволяющей вести плодотворное межкультурное общение в интересах семьи, общества и государства. Необходимыми чертами такой личности также являются толерантность и конструктивность в сфере межнационального взаимодействия.

При этом приходится констатировать, что на современном этапе развития отечественной школы активность участников образовательного процесса во многом остаётся направленной на формирование у индивида набора «сухих» компетенций, нацеленных через присвоение неких универсальных алгоритмов действий на «добычу», «реализацию» и «потребление» определённых материальных, а равно и духовных благ [2; 6-7; 11; 14; 17]. Действительно, зачастую педагоги, особенно, осуществляющие профессиональную деятельность в старших классах, если и занимаются созданием актуальных жизненных контекстов, способствующих эффективному развитию обучающихся, то в большинстве случаев делают акценты на формировании коммуникативных, учебно-познавательных и информационных компетенций школьников. Последнее вполне объяснимо, ведь перечисленные компетенции необходимы для успешной сдачи ЕГЭ. При этом формирование духовно-ценностной составляющей компетенций рассматривается большинством педагогов-практиков в качестве второстепенного явления [15, С. 113].

При этом, лицам, на настоящий момент осваивающим школьные образовательные программы, в ближайшем будущем предстоит интегрироваться в общество. И то, каким оно будет, во многом зависит от тех качеств, которые современная школа формирует у учащихся. Одной из важных в этом отношении компетенций является этнокультурная компетенция, проблемам формирования которой в современной социально-политической, экономической и культурной реальности будет посвящена настоящая статья.

**Изложение основного материала статьи.** Термин «этнокультурная компетенция» можно трактовать как интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности знаний и представлений о родной и неродной этнокультурах, умений, навыков необходимых для решения практических задач по сохранению этнической, национальной, гражданской идентичности и соблюдению межэтнического мира и согласия в многонациональном обществе [13, С. 143].

На современном этапе разработки соответствующей проблематики представляется возможным выделить ряд компонентов этнокультурной компетенции школьников (Табл. 1).

Таблица 1

#### Компоненты этнокультурной компетенции

Наименование	Составляющие
Культурно-образовательный	Достаточный уровень владения родным языком.
	Сформированная система знаний, касающихся традиций и обычаев своего народа.
	Знание основных правил корректного поведения в обществе людей, относящихся к иным этноконфессиональным общностям.
	Знакомство с наиболее характерными чертами социально-культурного развития малой и большой Родины.
	Знакомство с историей собственной семьи [16, С. 161].
Социально-поведенческий	Знание наиболее значимых обычаев и традиций своего народа, наличие осознанного стремления к их соблюдению.
	Умение проявлять толерантность в совместной деятельности с людьми другой национальности.
	Умение применять этнокультурные знания при работе над индивидуальными и групповыми учебными проектами [10, С. 420].
Мотивационно-ценностный компонент	Развитое этническое самосознание.
	Понимание обучающимся значения сохранения дружеских отношений между народами, наличие у них осознанной потребности в сохранении родного языка и культуры, а также в их развитии.

Результаты деятельности педагогов-исследователей и практиков позволяют нам с определённой долей уверенности говорить о необходимости реализации определённого комплекса организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность этнокультурного просвещения (Табл. 2).

Таблица 2

#### Организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективное этнокультурное просвещение представителей подрастающего поколения

Наименование	Содержание
Активизации участия старших членов семей школьников в создании детско-взрослой образовательной общности. Цель – проведение совместных мероприятий этнокультурного содержания в рамках внеурочной деятельности.	Организация совместной деятельности всех участников образовательного процесса на основе детско-взрослой образовательной общности в планировании, организации и реализации учебно-воспитательных проектов этнокультурного содержания [10; 13; 15].
Разработка программы развития этнокультурной компетенции школьников, предусматривающей активные совместные действия всех участников образовательного процесса.	Развитие у педагогов и родителей осознанного стремления к совместной деятельности по развитию компонентов этнокультурной компетенции учащихся. Возможно посредством их обучения, основанного на принципах этнопедагогики.
Расширение этнокультурной среды школьников путём поощрения их активности во внеаудиторной деятельности.	Разработка и внедрение программ факультативных занятий, нацеленных на развитие у школьников этнокультурной компетенции.

В целях реализации охарактеризованных выше условий могут быть использованы возможности всех форм обучения:

- индивидуальных;
- общеклассных;
- групповых [11; 14].

В современных школах основной формой организации учебной деятельности остаётся урок. Последнему присущи широкие возможности в плане организации эффективного этнокультурного просвещения учащихся. Последнее представляется особенно эффективным в случае реализации комплексной модели обучения [6; 13]. Она, в свою очередь, предполагает:

- интеграцию таких учебных предметов, как история, литература, музыка и изобразительное искусство;
- модернизация содержательной стороны различных видов уроков;
- широкое привлечение аудиовизуальных источников, касающихся культурной жизни региона и/или творчества региональных художников [1; 17].

В рамках учебных занятий, организованных подобным образом, весьма действенным может оказаться прослушивание аудиозаписей, содержащих фрагменты или отдельные произведения музыкального фольклора, тематически связанные с

темой занятия, либо использование соответствующих теме урока произведений поэтов, относящихся к данной культурной общности. В рамках учебных занятий по литературе, музыке, изобразительному искусству анализ тех или иных произведений с необходимостью должен отражать их связь с историей этноса, его менталитетом и жизненной средой.

В ходе этнокультурного просвещения школьников неограниченные возможности открываются на практических занятиях по изобразительному искусству, в рамках которых ученики получают возможности для активной реализации своих творческих способностей. В частности, весьма результативным может стать изучение народных декоративных орнаментов, в ходе которого у учеников будут формироваться умения и навыки, связанные с самостоятельным созданием образцов народного декоративного орнамента и их адаптацией к современным условиям [5, С. 384-385].

Далее, помимо уроков эффективной в плане этнокультурного просвещения может организация научно-практических конференций для учащихся на соответствующую тематику. В рамках таких занятий школьники выступают с заранее подготовленными докладами [5; 8; 13].

Весьма действенной в плане развития этнокультурной компетентности школьников также может стать реализация дополняющей модели образования, при которой интегрируются учебная и внеучебная деятельность с широким использованием этнокультурного компонента [1; 3-4; 11].

Если говорить о формах внеурочной деятельности, то достаточно эффективной в плане этнокультурного просвещения подрастающего поколения может быть деятельность кружков, осуществляющаяся по следующим направлениям:

- «Декоративное искусство»;
- «Изобразительное искусство» [5, С. 386].

Деятельность таких кружков должна направляться не только на развитие художественных способностей обучающихся, но также на изучение истории и культуры народов России.

Кроме того, к числу достаточно результативных в этом смысле внеклассным мероприятиям относятся конкурсы, посвященные различной тематике, связанной с этнокультурными традициями. В рамках такого рода мероприятий школьники получают возможности для презентации истории и культуры своей национальности и, соответственно, получают знания, касающиеся истории и культуры культуры других этносов, населяющих регион или страну [10; 15; 17].

Кроме того, эффективная работа по этнокультурному просвещению школьников может быть осуществлена посредством взаимодействия между школой и семьями. Как уже говорилось, родители могут принимать участие во внеклассных мероприятиях, осуществляемых в следующих формах:

- подготовка различных экспонатов, например, для выставок народного декоративно-прикладного искусства;
- подготовка и проведение фестивалей и праздников национальных культур [8-10; 13].

При осуществлении деятельности по этнокультурному просвещению школьников следует, помимо традиционных форм обучения расширять использование инновационных. Так, в рамках урочной деятельности могут использоваться общедидактические и специальные педагогические методы обучения, представляющие собой различные способы продуктивной совместной деятельности участников образовательного процесса [2-3; 8].

Соответствующие методики могут применяться в различных сочетаниях. Выбор в данном случае зависит от конкретно изучаемых тем. В свою очередь, последние подбираются, исходя из возрастных особенностей и возможностей ученического контингента.

Если учебной деятельности будет присущ определённый методологический плюрализм, то это также с высокой вероятностью будет способствовать развитию интереса школьников к культуре народов региона и страны. Кроме того, это позволит развить их мыслительные способности и образное мышление [6; 9].

**Выводы.** На основе вышеизложенного мы с определённой долей уверенности можем утверждать, что современная международная обстановка характеризуется неустойчивостью межэтнического мира и согласия. Это, в свою очередь, связано с простыми отношениями как между странами, так и между отдельными этническими, либо конфессиональными группами внутри них.

Такой социокультурный фон способствует актуализирует проблемы, связанные с воспитанием личности, характеризующейся наличием развитой этнокультурной компетенции.

Достаточный уровень её развития у членов общества будущего позволит им осуществлять плодотворное межкультурное общение в интересах семьи, общества и государства.

Соответственно, возрастает и важность этнокультурного просвещения в образовательном пространстве современной школы.

Возможности для развития соответствующих компетенций у учащихся могут быть реализованы в рамках всех форм деятельности, как урочной, так и внеурочной.

Если говорить об урочной деятельности, то повышению эффективности развития этнокультурной компетенции школьников могут поспособствовать: интеграция таких учебных предметов, как история, литература, музыка и изобразительное искусство; обновление содержания различных видов уроков; широкое привлечение аудиовизуальных источников, касающихся культурной жизни региона и/или творчества региональных художников.

Из внеурочных мероприятий особенно эффективными в этом плане могут быть работа кружков и организация различных мероприятий на соответствующую тематику. Последняя предполагает активное участие не только педагогов и учащихся, но и семей последних.

При этом в целях активизации познавательного интереса учащихся крайне желательным представляется расширение использования инновационных педагогических технологий в образовательном процессе.

#### **Литература:**

1. Алиева, Б.Ш. Этнокультурная компетентность как условие профилактики экстремизма и терроризма / Б.Ш. Алиева, Л.Х. Авшалумова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 6(79). – С. 34-37.
2. Андриенко, Н.К. Развитие профессиональной компетентности педагога как фактор повышения качества образования в условиях реализации ФГОС / Н.К. Андриенко, А.А. Терсакова // Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы. – 2018. – № 2(9). – С. 5-9.
3. Арзамасцева, Н.Г. Этническое самосознание личности студента как показатель сформированности его этнокультурной компетентности / Н.Г. Арзамасцева, В. В. Константинова // Вестник марийского государственного университета. – 2018. – Т.12. – № 4. – С. 14-19.
4. Арутюнова, Е.М. Государственно-гражданская и этническая идентичности молодежи: общероссийский контекст и региональная специфика / Е.М. Арутюнова // Россия реформирующаяся: ежегодник. Вып. 15. – М.: Новый Хронограф, 2017. – С. 259-272.
5. Батчиева, З.С. Формирование этнокультурной компетентности учащихся средствами изобразительного искусства народов Карачаево-Черкесии / З.С. Батчиева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т.6. – Вып.3. – С. 382-388.

6. Ватунский, А.А. Современные инновационные технологии в профессиональном образовании / А.А. Ватунский // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 4(71). – С. 225-226.
7. Волканова, Е.В. Этнокультурный модуль как единица организации содержания обучения при формировании иноязычной этнокультурной компетенции старшеклассников / Е.В. Волканова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т.12. – Вып. 9. – С. 401-405.
8. Иванова, С.В. О понятии «гражданская идентичность» и путях ее формирования у молодежи / С.В. Иванова, Л.С. Пастухова Л. С. // Философия образования. – 2018. – № 76. – Вып. 3. – С. 3-18.
9. Казаринова, Д.Б. Траектории развития постсоветских идентичностей: подходы, модели, тенденции / Д.Б. Казаринова, Н.А. Дунамаля // Политическая наука. – 2022. – № 1. – С. 52-79.
10. Конкрикова, И.В. Педагогические возможности этнокультурного образования в процессе формирования коммуникативных умений у обучающихся / И.В. Конкрикова, Я.Б. Аппаева // Кант. – 2020. – № 4(37). – С. 418-422.
11. Кутергин, Н.Б. Современные педагогические технологии, расширяющие организационно-методический инструментарий образовательного процесса / Н.Б. Кутергин, А.А. Тарасенко, Л.Л. Тимофеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-3. – С. 134-138.
12. Пичугина, Т.А. Роль библиотек в формировании культуры межличностных коммуникаций молодежи в Удмуртской Республике: социологический аспект / Т.А. Пичугина // Актуальные тенденции социальных коммуникаций: история и современность: сборник научных статей. – Ижевск: Изд. центр «Удмуртский университет», 2019. – С. 302-305.
13. Попова, М.Н. Формирование этнокультурной компетенции старшеклассников в региональной образовательной среде / М.Н. Попова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1(74). – 2019. – С. 142-144.
14. Трубина, Г.Ф. Социально-ориентированный подход в образовании как условие успешной социализации учащегося / Г.Ф. Трубина, Э.Ф. Зеер, М.В. Машенко // Образование и наука. – 2017. – Т.19. – № 6. – С. 9-32.
15. Чжу, Ф. Развитие социальных компетенций студентов в коллективных мероприятиях вуза / Ф. Чжу // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 6(73). – С. 112-115.
16. Шустова, И.Ю. «Живое воспитание» в школе: принцип событийности / И.Ю. Шустова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т.1. – № 5(43). – С. 156-168.
17. Tseeva, L.K. Ethno-cultural aspect of the preparation of Bachelor students in the system of higher Education / L.K. Tseeva, B.H. Panesh, R.K. Simbuletova // Colloquium-journal. – 2018. – № 10(21). – Pp. 22-26.

**Педагогика**

**УДК 378**

**аспирант Маслюков Роман Сергеевич**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

*Аннотация.* Автор статьи обосновывает потребность современных специалистов во владении межкультурной компетентностью, аргументирует необходимость формирования межкультурной компетентности иностранных студентов в процессе их подготовки в российских вузах. На основе анализа близких по смыслу терминов (профессиональная компетентность, социальная компетентность, социокультурная компетентность, коммуникативная компетентность) выделяются обобщенные характеристики позволяющие полнее раскрыть сущность межкультурной компетентности. Рассматриваются подходы к пониманию содержания и структуры межкультурной компетентности, дается ее авторская интерпретация. Выделяются трудности формирования межкультурной компетентности иностранных студентов в российских вузах, предлагаются пути их преодоления. В качестве основных педагогических условий формирования межкультурной компетентности иностранных студентов автор выделяет: целенаправленную ориентацию учебного процесса на развитие всей совокупности элементов межкультурной компетентности; организация межкультурного пространства взаимодействия участников учебного процесса; активное включение иностранных студентов в практическую межкультурную коммуникативную деятельность.

*Ключевые слова:* межкультурное взаимодействие, межкультурный диалог, межкультурная компетентность, иностранные студенты, формирование межкультурной компетентности, педагогические условия.

*Annotation.* The author of the article substantiates the need of modern specialists in the possession of intercultural competence, argues the need for the formation of intercultural competence of foreign students in the process of their preparation in Russian universities. Based on the analysis of terms that are close in meaning (professional competence, social competence, sociocultural competence, communicative competence), generalized characteristics are distinguished that allow to reveal the essence of intercultural competence more fully. Approaches to understanding the content and structure of intercultural competence are considered, its author's interpretation is given. Difficulties in the formation of intercultural competence of foreign students in Russian universities are highlighted, and ways to overcome them are suggested. As the main pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of foreign students, the author identifies: a targeted orientation of the educational process towards the development of the entire set of elements of intercultural competence; organization of intercultural space for interaction between participants in the educational process; active involvement of foreign students in practical intercultural communication activities.

*Key words:* intercultural interaction, intercultural dialogue, intercultural competence, foreign students, formation of intercultural competence, pedagogical conditions.

**Введение.** Современные специалисты работают в условиях глобализации и цифровизации. Указанные общемировые тенденции приводят к тому, что многие отрасли экономической и общественной деятельности сегодня характеризуются расширением межкультурных контактов и взаимосвязей, возрастанием значимости построения конструктивного межкультурного диалога. Продуктивность межкультурного диалога в свою очередь зависит не только от наличия у его участников знания соответствующих языков, но и от понимания культурных норм и обычаев вовлеченных сторон, психологических особенностей, поведенческих стандартов, культурных и исторических традиций партнеров по взаимодействию, знания механизмов организации самого коммуникативного акта, наличия способностей к прогнозированию трудностей в понимании представителей иных культур.

Таким образом актуальные особенности социально-экономической сферы детерминируют потребность в специалистах, способных к быстрой интеграции в межкультурную профессиональную среду, эффективному ведению межкультурного

диалога, вследствие чего возникает вопрос о приоритетах в формировании компетенций в процессе их профессиональной подготовки. На наш взгляд, с учетом вышесказанного одной из наиболее востребованных становится межкультурная компетентность, лежащая в основе эффективной профессиональной адаптации, профессиональной мобильности, профессиональной самореализации в условиях глобализационных процессов. В данном контексте возрастает значимость повышения эффективности формирования межкультурной коммуникации будущих специалистов в отечественных вузах.

Особую важность рассматриваемая проблема приобретает в разрезе подготовки иностранных студентов в отечественных вузах. Обучение иностранных студентов зачастую осложняется несформированностью у них межкультурной компетентности, позволяющей максимально быстро приспособиться к условиям обучения в иной культурной и языковой среде, более полно реализовать имеющиеся образовательные потребности. От иностранных студентов требуется не только определенный уровень владения русским языком, но готовность понять и принять нормы и правила общения в новой культурной среде, изменить привычное коммуникативное поведение. Успешность решения указанных задач зависит не только от мотивационных установок иностранных обучающихся, их индивидуальных склонностей, потребностей и возможностей, но также от принятия целенаправленных мер по формированию межкультурной компетентности в процессе профессионального обучения.

**Изложение основного материала статьи.** Проблематика межкультурной компетентности достаточно слабо представлена в отечественной науке, повышение интереса к ней отмечается только с 2000-х годов XX века. Поэтому анализ отечественных подходов к пониманию сущности и структуры межкультурной компетентности, на наш взгляд целесообразно начать с раскрытия близких по смыслу понятий «профессиональная компетентность», «социальная компетентность», «социокультурная компетентность», «коммуникативная компетентность». Мы не будем детально останавливаться на нюансах интерпретации указанных терминов, а ограничимся приведением наиболее обобщенных и общепризнанных их трактовок.

Профессиональная компетентность наиболее емко раскрывается в рамках акмеологического направления, как один из атрибутов профессионализма, включающий в себя необходимые для эффективного осуществления конкретной профессиональной деятельности знания и готовность к их непрерывному приращению, профессиональную направленность мышления и способность к системному анализу, совокупность профессиональных умений и навыков (в том числе организационных и коммуникативных), комплекс личностных качеств, как востребованных в определенной профессиональной сфере, так и носящих универсальный характер (креативность, самостоятельность, целеустремленность, гибкость мышления, коммуникабельность, поведенческая гибкость и т.п.).

Социальная компетентность с позиции интегративного подхода представляет собой многокомпонентное качество субъекта социального функционирования в состав которого входят: стремление к познанию социальной действительности; понимание своего места и роли в системе социальных отношений; широкий репертуар стратегий социальных действий; осознанное принятие социальных норм и регламентов, ценностное к ним отношение; устойчивая ориентация на самоопределение и саморазвитие; принятие ответственности за выбор жизненного пути.

Под социокультурной компетентностью как правило понимают способность участников коммуникативного акта к конструктивному ведению диалога, основанному на понимании культурных различий и особенностей. Содержание социокультурной компетентности составляют: способность к быстрой ориентации в коммуникативной ситуации; понимание и готовность принять культурное и социальное своеобразие партнера по взаимодействию; знание языковых норм и культурных традиций представителей различных культур; умение использовать средства коммуникации, приемлемые или одобряемые в соответствующей социокультурной среде; умение аргументированно высказывать свою точку зрения, объективно воспринимать аргументы других участников коммуникативного процесса; способность понимать и прогнозировать состояние, смысл действий партнеров по межкультурному диалогу.

Коммуникативная компетентность тесно связана с социокультурной и может быть представлена в качестве интегральной личностной характеристики, элементами которой являются интеллектуальные способности личности (в частности, высокий уровень социального интеллекта), комплекс лингвистических знаний и умений, ориентация субъекта на проявление активности в коммуникативном взаимодействии вне зависимости от его сложности. В плане раскрытия содержания и структуры коммуникативной компетентности мы придерживаемся положений высказанных Е.В. Сальниковой, которая в качестве основных составляющих коммуникативной компетентности выделяла:

- лингвистическую составляющую – знания и умения, отвечающие за грамотное использование в процессе коммуникации языковых средств (лексических, грамматических, фонетических);
- социолингвистическую составляющую – способность подбирать и применять языковые формы, соответствующие конкретной коммуникативной ситуации;
- социокультурную составляющую – наличие сформированных представлений о культурном разнообразии мирового сообщества, готовность осваивать культурные традиции других стран, стремление к достижению межкультурного диалога;
- дискурсивную составляющую – знания и умения, позволяющие эффективно решать коммуникативные задачи (высказывание своей точки зрения, аргументирование и обоснование высказываний, объяснение и прояснение спорных или неопределенных моментов, убеждение и т.п.);
- социальную составляющую – готовность учитывать социальный и культурный контекст коммуникативной ситуации, принимать особенности партнеров по коммуникации, проявлять толерантность к различным проявлениям «инаковости» [4].

Анализ приведенных определений позволил выделить несколько моментов принципиально важных для дальнейшего рассмотрения понятия «межкультурная компетентность»:

- компетентность представляет собой сложное, многокомпонентное личностное образование в состав которого входят знания и умения в определенной предметной области, набор личностных качеств и способностей;
- компетентность тесно связана с контекстом деятельности и оказывает преимущественное влияние на успешность ее осуществления;
- виды компетентности тесно связаны между собой, зачастую их разделение носит достаточно условный характер и связано с приложением к конкретному аспекту деятельности/жизнедеятельности (коммуникативная компетентность, управленческая компетентность, познавательная компетентность, информационная компетентность и т.п.).

В отечественной науке одним из основоположников разработки проблематики межкультурной компетентности является А.П. Садохин, который предложил трактовать данный термин как комплекс соответствующих знаний, умений и личностных характеристик, позволяющий индивиду эффективно выстраивать межкультурный диалог как в рамках профессиональной сферы, так и вне ее. При этом к основополагающим признакам межкультурной компетентности автор относит: открытость к восприятию других культур и культурного своеобразия партнеров по общению; преобладание установки на конструктивный характер взаимодействия с носителями иной культуры; отсутствие стереотипов в восприятии носителей других культур; ориентация на объективную оценку индивидуальных особенностей участников коммуникативного процесса; следование нормам и регламентам, соответствующих формату коммуникативного акта;

разнообразие арсенала коммуникативных средств, наличие способности грамотно применять их с учетом контекста коммуникативной ситуации. С учетом выдвинутых концептуальных положений А.П. Садохин в состав межкультурной компетентности включил такие элементы как: аффективные элементы, составляющие психологический базис межкультурной компетентности (сенситивные способности, толерантные установки); когнитивные элементы, представленные социальной направленностью мышления и сформированными представлениями, необходимыми для интерпретации и объективной оценки собственного коммуникативного поведения и коммуникативного поведения носителей других культур; процессуальные элементы – репертуар стратегий, применяющихся в условиях межкультурного взаимодействия [3].

Определенный интерес для нашего исследования представляют работы А.Д. Карнышева, смещающего акцент на личностные параметры межкультурной компетентности: психофизиологические свойства личности, свойственные индивиду особенности, влияющие на общее мировосприятие; направленность личности (мировоззренческие взгляды, личностное отношение к культурному разнообразию мирового сообщества, своеобразию носителей иных культур, установки, сформированные в процессе непосредственного общения с представителями других культур); способности, отвечающие за реализацию социальных ролей в поликультурном пространстве (знания, умения, навыки, обеспечивающие эффективность межкультурного взаимодействия); оценка себя как представителя своей культуры, своего положения в мировом сообществе в данном контексте; коммуникативный потенциал, отвечающий за эффективность общения, в том числе и в условиях межкультурного взаимодействия [1].

В.И. Наролина расширяет представления о межкультурной компетентности выдвигая ее многоуровневую модель, в рамках которой данный феномен раскрывается как психологическое образование высшего порядка, обеспечивающих эффективность межкультурного общения во всех его проявлениях. Особенности межкультурной компетентности согласно концептуальной модели В.И. Наролиной являются: проявление только в условиях межкультурного взаимодействия; повышенная вероятность достижения взаимопонимания с представителями других культур даже при недостаточном уровне владения соответствующим языком при понимании и соблюдении правил и норм международного этикета межкультурного взаимодействия; опора на ценностное отношение к культурному разнообразию, признанию культурных традиций участников коммуникативного акта, адекватному восприятию культурных различий [2].

Опираясь на анализ концептуальных моделей межкультурной коммуникации в отечественной науке [5], мы предлагаем ее трактовку как интегративного личностного образования, не только обеспечивающего эффективность межкультурного взаимодействия, но и позволяющего субъекту без потери собственной культурной идентичности приобрести качества «медиатора культур». С этой точки зрения межкультурная компетентность включает в себя: уверенную ориентацию в международных правилах общения; умение донести ценности собственной культуры в адекватных и приемлемых для межкультурного диалога формах и способах их проявления; сформированные представления о культурном разнообразии мирового сообщества, языковой картине мира; понимание принципов и норм построения конструктивного взаимодействия с носителями иных культур; умение идентифицировать культурные особенности участников коммуникативного акта при непосредственном взаимодействии; принятие значимости культурных различий, соответствующее к ним отношение, проявляющееся в адаптации своего поведения под контекст акта межкультурного взаимодействия; наличие потребности в межкультурном взаимодействии, проявлении активности в установлении межкультурного диалога, достижении согласия и взаимопонимания, снижении риска возникновения разногласий и конфликтов.

Возвращаясь к вопросам формирования межкультурной компетентности иностранных студентов в российских вузах следует отметить, что данный процесс сопряжен со следующими трудностями: снижение потенциала методического приема опоры на родной язык, поскольку иностранные студенты оказываются в новой для них языковой среде и вынуждены интенсивно осваивать русский язык; эффект межъязыковой интерференции, затрудняющий восприятие смыслового значения культурных норм и традиций страны пребывания; присутствие существенных различий в культурной среде российского общества и среде, привычной для иностранных обучающихся, что приводит к затруднению межкультурной коммуникации как в процессе обучения, так и при адаптации к новым условиям проживания; сложность освоения русского языка, высокий порог вхождения в культурную специфику коммуникации носителей русского языка; увеличение нагрузки при освоении русского языка в ущерб возможностей сформировать не языковые элементы межкультурной компетентности; разнообразие иностранного контингента обучающихся в российских вузах, что затрудняет учет их особенностей, потребностей и возможностей; наличие у иностранных обучающихся лишь самых общих представлений о культуре, менталитете и образе жизни в России, и как следствие неоправданность ожиданий, неготовность к преодолению возникающих проблем.

Для преодоления указанных проблем процесс формирования межкультурной компетентности иностранных студентов необходимо реализовывать поэтапно:

1. Проведение диагностических мероприятий по выявлению изначального уровня межкультурной компетентности, готовности иностранных студентов к ее развитию в рамках освоения избранной академической программы.
2. Проведение дополнительной индивидуальной и групповой работы по формированию ключевых элементов межкультурной компетентности.
3. Создание условий для закрепления опыта межкультурного взаимодействия с учетом профессионального, социального и культурного контекста.
4. Предоставление возможности реализовать полученные знания и умения, приобретенные личностные новообразования в практико-ориентированной деятельности.

В качестве педагогических условий формирования межкультурной компетентности иностранных студентов мы выделяем:

- целенаправленную ориентацию учебного процесса на развитие всей совокупности элементов межкультурной компетентности, применение интерактивных методов обучения;
- организация межкультурного пространства взаимодействия преподавателей и иностранных студентов, иностранных студентов и студентов принимающей страны;
- активное включение иностранных студентов в практическую межкультурную коммуникативную деятельность, для приобретения опыта межкультурной коммуникации в том числе в приложении к избранной профессиональной деятельности.

**Выводы.** В настоящее время наблюдается повышение спроса на отечественные образовательные услуги. Это приводит к тому, что проблематика адаптации и эффективности профессиональной подготовки иностранных студентов становится все более актуальной. На наш взгляд, решение многих проблем адаптации иностранных студентов к обучению в отечественных вузах возможно посредством принятия целенаправленных и последовательных мер по формированию их межкультурной компетентности. Межкультурная компетентность не только обеспечивает конструктивность межкультурного взаимодействия, но и позволяет субъекту без потери собственной культурной идентичности приобрести

качества «медиатора культур», что положительно влияет как на качество профессиональной подготовки, так и на дальнейшую успешность осуществления профессиональной деятельности в условиях глобализационных процессов.

#### **Литература:**

1. Карнышев, А.Д. Личность и межкультурная компетентность / А.Д. Карнышев // Психология в экономике и управлении. – 2009. – №2. – С. 99-106.
2. Наролина, В.И. Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста / В.И. Наролина // Психологическая наука и образование. – 2010. – №2. – URL: <http://www.psyedu.ru> (дата обращения: 16.04.2022).
3. Садохин, А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования / А.П. Садохин // ЖССА. – 2007. – №1. – С. 125-139.
4. Сальникова, Е.В. Методические основы формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов в процессе обучения английскому языку / Е.В. Сальникова // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. – 2011. – №24. – С. 787-790.
5. Терехова, Т.А. Отечественные концептуальные модели межкультурной компетентности / Т.А. Терехова, О.Б. Большаков // Психология в экономике и управлении. – 2011. – №1. – С. 93-105.

**Педагогика**

#### **УДК 378.1**

**доктор физико-математических наук, доцент Милинский Алексей Юрьевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск)

### **ОПЫТ ДОВУЗОВСКОЙ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БЛАГОВЕЩЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

*Аннотация.* Кадровый потенциал страны во многом определяется тем, насколько верно выпускники средних школ учитывают свои личностные качества и способности при выборе профессии. Зачастую они используют ложные ориентиры, что, в конечном счете, может привести к потере интереса к профессии и к низкой эффективности профессиональной деятельности. В данной статье подчеркивается важность профориентации школьников с целью их поступления в педагогические университеты на педагогические направления подготовки, поскольку многие абитуриенты отдают предпочтение классическим университетам. Рассмотрены основные традиционные и инновационные формы профориентации на педагогические профессии, проводимые некоторыми педагогическими и федеральными университетами России. Приводится опыт профессиональной ориентации школьников на педагогические профессии в Благовещенском государственном педагогическом университете. Обсуждается роль Межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций в профориентационной деятельности университета.

*Ключевые слова:* профориентация, Технопарк, педагогические профессии, конференция, учителя-предметники.

*Annotation.* The personnel potential of the country is largely determined by how correctly secondary school graduates take into account their personal qualities and abilities when choosing a profession. Often they use false guidelines, which, ultimately, can lead to a loss of interest in the profession and low efficiency of professional activity. This article emphasizes the importance of vocational guidance for schoolchildren with the aim of their admission to pedagogical universities for pedagogical areas of training, since many applicants prefer classical universities. The main traditional and innovative forms of vocational guidance for teaching professions, carried out by some pedagogical and federal universities in Russia, are considered. The experience of professional orientation of schoolchildren to pedagogical professions at the Blagoveshchensk State Pedagogical University is given. The role of the Inter-Faculty Technopark of Universal Pedagogical Competences in the career guidance activities of the university is discussed.

*Key words:* career guidance, Technopark, pedagogical professions, conference, subject teachers.

**Введение.** Поставленная перед российским образованием задача о необходимости вхождения Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования (Указ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» от 21.07.2020 г.) с учетом социально-экономической турбулентности и курса на импортозамещение требует пересмотреть роль профессиональной ориентации в формировании кадрового потенциала страны. Осознанный выбор молодыми людьми профессии является залогом успешной профессионализации, поскольку человеческий капитал напрямую влияет на масштаб и качество экономической жизни в стране.

Согласно исследованиям, многие выпускники средних школ при выборе будущей профессии зачастую используют ложные ориентиры: желания родителей или родственников, мнение окружающих, престижность профессии, ее оплачиваемость и др. [6]. При этом остаются неучтенными интересы личности, ее возможности и способности, что в дальнейшем может привести к отсутствию стремления к развитию, плохой работоспособности. Все это влечет за собой низкую результативность профессиональной деятельности [4].

По мнению некоторых авторов, несмотря на большое количество исследований в области профориентации школьников, назвать ее эффективной весьма затруднительно [2]. Тем не менее в ВУЗах постоянно идет поиск новых методов привлечения абитуриентов в ряды своих студентов с соблюдением основных требований к успешной профориентационной работе: длительность и непрерывность образовательных ступеней, социальное партнерство между всеми участниками профориентационной деятельности; выбор практикоориентированных профориентационных мероприятий.

Авторы работы [7] указывают на возможность педагогических университетов стать региональными центрами профессиональной ориентации в связи с обладанием ими оптимальных ресурсов. Однако, как показывает практика довузовской образовательной деятельности Благовещенского государственного педагогического университета (ГПУ), подавляющее большинство школьников, с которыми ведется занятия в стенах ГПУ, отдают приоритет поступлению в классические университеты дальневосточного региона, либо вовсе уезжают в ведущие западные университеты страны. Проведенный опрос среди абитуриентов указывает на два основных фактора, влияющих на выбор не в пользу Благовещенского ГПУ. Во-первых – низкая информированность среди учащихся школ области о направлениях подготовки и профилях университета. Во-вторых – слабая материально-техническая база университета.

Таким образом, цель статьи – изучить опыт профориентационной деятельности ГПУ России и поделиться опытом профориентации в Благовещенском ГПУ.

**Изложение основного материала статьи.** Педагогические университеты России используют различные формы профориентационной работы со школьниками. При этом анализ имеющихся форм профориентационной практики ГПУ

свидетельствует о применении комбинации традиционных и инновационных форм профориентации. Так, например, в Московском государственном педагогическом университете существуют следующие формы:

- проект «Каникулы с МГПУ»;
- марафон «Я и моя профессиональная карьера»;
- квест-игра «Мой Профессиональный Горизонт – Успешность»;
- акции «Привези МГПУ в свою школу».

В Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева организованы:

- «Школа юного педагога-исследователя»,
- «Городской сетевой педагогический лицей»,
- проект «Учитель для поколения Z».

Существенно, что не только ГПУ, но и федеральные университеты ведут профориентацию на педагогические профессии, что показывает, насколько остро стоит проблема привлечения абитуриентов в ряды будущих учителей [5]. К примеру, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» проводит [3]:

- республиканскую олимпиаду по педагогике и психологии;
- республиканскую дистанционную профориентационную олимпиаду «Мой выбор»;
- набор и обучение педагогических классов.

В Благовещенском ГПУ с профориентационными целями традиционно проводится несколько мероприятий со школьниками и практикующими педагогами:

- день открытых дверей с деловой игрой «Тест-драйв в Педагогическом»;
- конференция школьников «Человек в современном образовательном пространстве»;
- научно-практический фестиваль действующих педагогов «Единый методический день» и т.д.

В ходе деловой игры «Тест-драйв в Педагогическом» в 2022 г. школьники отправились на разные «факультеты»: информационно-математический, педагогики и психологии, творчества и искусства, естественнонаучный, гуманитарный, на каждом из которых было свое расписание занятий. По условиям игры ребятам удалось побывать на «Золотой лекции» и занятии «Мой первый практикум», которые проводили ведущие преподаватели Благовещенского ГПУ. Участники деловой игры изучали робототехнику, проходили логопедическую разминку, практиковали роспись в стиле мехенди, исследовали диагностические свойства минералов, открыли для себя таинственный мир зарубежной литературы и многое другое. После занятий все были приглашены в творческую мастерскую по созданию рекламы своего факультета. В этом оказывали помощь студенты-кураторы. По окончании игры школьники продемонстрировали творческие результаты своей работы, в которых прорекламовали выбранный ими факультет.

Одной из целей проведения научно-практической конференции школьников «Человек в современном образовательном пространстве» является профессиональная ориентация школьников. В 2022 г. в программу конференции была включена экскурсия в Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций (Технопарк), где школьникам было рассказано об оборудовании Технопарка и его возможностях. Указывалось на возможность проходить обучение на его базе студентам всех факультетов Благовещенского ГПУ, как педагогических, так и не педагогических направлениях подготовки. Проведенное до и после экскурсии в Технопарк анкетирование указывает на увеличение количества школьников, желающих получить педагогическое образование в Благовещенском ГПУ.

Названный выше Технопарк был открыт в каждом ГПУ России по президентской программе «Учитель будущего поколения России». Основными целями, которые ставятся перед Технопарками, являются повышение статуса педагога, формирование у будущих учителей страны единого набора необходимых компетенций и профессиональная ориентация школьников на педагогические профессии.

Созданный в Благовещенском ГПУ Технопарк укомплектован современным и качественным оборудованием, которое уже применяется в штатном образовательном процессе при подготовке будущих учителей. В Технопарке созданы лаборатории фундаментальной физики, рентгенографии, робототехники, 3D моделирования, VR/AR технологий, генетики и физиологии.

Проведенный на базе Благовещенского ГПУ весной 2022 г. VII Региональный научно-методический фестиваль «Единый методический день» собрал 196 педагогов Амурской области. В это число не входят учителя начальных классов, поскольку для них «Единый методический день» проводился в другом корпусе университета. Всего учителей начальных классов участвовало в Фестивале около 200 человек. Целью проведения мероприятия являлось создание площадки для обмена опытом научно-методической деятельностью преподавателей БГПУ и педагогов образовательных учреждений Амурской области. Мероприятие ориентировано на учителей, психологов, классных руководителей, преподавателей, администраторов средних общеобразовательных учреждений и учреждений СПО. В процессе проведения фестиваля были решены следующие задачи:

- укрепление научных связей с педагогами и педагогическими коллективами образовательных организаций Амурской области;
- презентация научных материалов и методических разработок обучающихся и преподавателей БГПУ;
- формирование творческих научно-методических коллективов, объединяющих специалистов различных образовательных учреждений и организаций.

Направления работы Фестиваля затрагивали:

- педагогику и психологию;
- методику преподавания иностранных языков в школе;
- методику преподавания русского языка, литературы, истории и обществознания;
- методику преподавания математики, физики и информатики;
- методику преподавания биологии, географии и химии;
- физическую культуру и спорт в образовательных учреждениях;
- начальное, дошкольное и специальное образование;
- технологическое, экономическое и художественное образование.

Организаторы Фестиваля в качестве одной из задач ставили максимальное информирование участников, чтобы они в своих образовательных учреждениях рассказали учащимся о недавно открытых возможностях для получения образования в благовещенском ГПУ, поскольку недавние исследования показывают, что более 50% школьников не делают профессионального выбора к окончанию школы [1]. В этой связи проблема профориентации стоит очень остро несмотря на определенные успехи в этом направлении. Проведенный авторами работы [1] опрос показывает, что 22,5% учителей считают, что профессиональной ориентацией должны заниматься учителя-предметники. Это позволяет сделать вывод о

необходимости поддерживать связь университета с учителями для планирования и осуществления профориентационной деятельности.

Кроме традиционных мероприятий, проводимых в рамках «Единого методического дня», для всех участников была проведена экскурсия в Технопарк. Экскурсия организовывалась таким образом, чтобы все участники Фестиваля смогли ознакомиться с имеющимся в Технопарке оборудованием и задать интересующие их вопросы. Были показаны лаборатории технопарка и их возможности для обучения студентов педагогических направлений подготовки. В это же время для всех желающих прошло несколько мастер-классов: по робототехнике, 3D моделированию и VR/AR технологиям в образовании. Стоит отметить большую заинтересованность учителей, активное участие в обсуждении возможностей Технопарка для обучения студентов, проектной деятельности школьников и повышения профессиональной квалификации действующих педагогов.

После проведения мероприятия участникам было предложено оставить свои отзывы. Вот некоторые из них:

- «Очень хорошо были организованы экскурсии, такие познавательные и увлекательные! Эти экскурсии были изюминкой программы, позволили отвлечься от работы в аудитории, и узнать много нового. У нас студенты были в восторге! Учителя задавали много вопросов».

- «Коллеги были приятно удивлены тому, как университет преобразился всего за год. Особенно впечатлил Технопарк и возможности его лабораторий для образовательных целей».

Стоит отметить, что во время проведения Фестиваля некоторые участники интересовались, как можно школьникам поработать с оборудованием Технопарка, когда и какие курсы повышения квалификации и мастер-классы планируются на базе Технопарка. Это указывает на высокий проявленный интерес участников Фестиваля к новым возможностям университета.

**Выводы.** Таким образом, в статье рассмотрены основные методы, применяемые Благовещенским ГПУ для профессиональной ориентации школьников на получение педагогических профессий: день открытых дверей с деловой игрой «Тест-драйв в педагогическом», конференция школьников «Человек в современном информационном пространстве», Фестиваль «Единый методический день». Показано, что включение в программу традиционно проводимых университетом мероприятий по профессиональной ориентации существенно увеличивает как у школьников, так и у педагогов Амурской области интерес к Благовещенскому ГПУ и к педагогическим направлениям подготовки в частности.

#### Литература:

1. Абрамова, Н.А. Развитие профориентационной работы кафедры в условиях конкурентной среды вуза / Н.А. Абрамова, С.Н. Архипова, Е.Н. Корнилова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – №1(68). – С. 76-78.
2. Курбатова, А. С. Роль педагогических ВУЗов в решении проблемы рациональной организации профориентационной работы / А.С. Курбатова, С.А. Зайцева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – №3(32). – С. 118-120.
3. Мальцев, А.В. Профориентация в современной школе: взгляд учителя / А.В. Мальцев, Т.И. Касьянова, О.В. Закревская // Образование: вызовы нового времени. – 2021. – №4. – С. 206-218.
4. Никулина, Ю.Н. Профессиональная ориентация молодежи в системе кадрового обеспечения экономики региона / Ю.Н. Никулина // Экономика, предпринимательство и право. – 2020. – №4. – С. 1263-1280.
5. Панина, С.В. Довузовская профориентация на педагогические профессии / С.В. Панина А.Ю., Николаева // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – №4(77). – С. 143-145.
6. Чистякова, С.Н. Профессиональная ориентация учащейся молодежи: страницы истории и тенденции развития / С.Н. Чистякова, В.И. Сахарова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – №4. – С. 171-176.
7. Career guidance problem as a systemic problem in Russian society / A.S. Kurbatova, I.B. Bicheva, N.V. Ivanova [et al] // Revista inclusions. – 2020. – V.7 – P. 158-173.

Педагогика

#### УДК 378.2

кандидат педагогических наук Минаев Станислав Алексеевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

#### СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДОВ ПЕРЕДАЧИ ОБЪЕМА В АКАДЕМИЧЕСКОМ РИСУНКЕ

*Аннотация.* Данная статья содержит краткий обзор исторических предпосылок и характерных особенностей развития методов обучения изображению объема на плоскости. Также, в статье содержится научно-методическое обоснование необходимости развития и совершенствования методов и приемов интерпретации реальных объектов в условно-плоскостное изображение, претендующее на некий образ подобия с реальными формами. В связи с чем, обретает особую актуальность проблема развития профессионального художественного восприятия у студентов художественно-педагогических специальностей. В ходе изучения классических и современных исследований проблемы становления и совершенствования методов объемно-конструктивного рисунка автором выявлены определенные закономерности и компоненты. Эти закономерности необходимы для эффективного развития способности анализировать и выявлять в реальных объектах специфическую информацию. Эта информация становится опорой в построении условного подобия объемов и форм (объемно-конструктивный рисунок). Анализ трудов, посвященных развитию методов и приемов интерпретации, реально воспринимаемых объемов и форм в их условное изображение, позволил определить направление и характер педагогических воздействий в целях эффективного решения проблемы активизации процесса осмысленного, целенаправленного восприятия и изображения. Автор настаивает на том, что осведомленность студентов в методологии изображения напрямую является фактором успешного обучения академическому рисунку. Поскольку, таким образом повышается уровень осмысленности и целенаправленности процесса изображения. При этом объемно конструктивный рисунок, в силу специфики своих методов и приемов, занимает особое место в процессе развития осознанного целенаправленного восприятия и изображения. Рассматривая объект с разных сторон, ученик обогащает свои знания о натуре. Распространенной ошибкой является то, что рисующий, как правило, воспринимает объект с одной точки. В данном случае, упускается из виду основной методологический постулат рисования, изображать не только то, что мы видим, но и то, что мы понимаем в изображаемом объекте. В кратком исследовании выявлены предпосылки развития способности к трансформации объектов восприятия в условное плоскостное изображение (объемно-конструктивный рисунок). Автор пришел к заключению, что процесс выполнения студентами краткосрочных упражнений, направленных на развитие специальных способностей художника должен сопровождаться педагогическими установками, стимулирующими активность и направленность восприятия студента.

*Ключевые слова:* осознанное изображение, линейная перспектива, объем и плоскость, интерпретация, целенаправленное восприятие, пространственное мышление, целостное восприятие, художественное видение, опорные точки изображения.

*Annotation.* This article contains a brief overview of the historical background and characteristic features of the development of methods for teaching the image of volume on a plane. Also, the article contains a scientific and methodological justification for the need to develop and improve the methods and techniques for interpreting real objects into a conditionally planar image, which claims to be a kind of image of similarity with real forms. In this connection, the problem of developing professional artistic perception among students of artistic and pedagogical specialties acquires particular relevance. In the course of studying classical and modern studies of the problem of the formation and improvement of the methods of volumetric-constructive drawing, the author revealed certain patterns and components. These patterns are necessary for the effective development of the ability to analyze and identify specific information in real objects. This information becomes a support in the construction of a conditional similarity of volumes and shapes (volume-constructive drawing). An analysis of the works devoted to the development of methods and techniques of interpretation, actually perceived volumes and forms in their conditional image, made it possible to determine the direction and nature of pedagogical influences in order to effectively solve the problem of activating the process of meaningful, purposeful perception and image. The author insists that students' awareness of the methodology of the image is directly a factor in the successful teaching of academic drawing. Because, in this way, the level of meaningfulness and purposefulness of the image process increases. At the same time, a volumetric constructive drawing, due to the specifics of its methods and techniques, occupies a special place in the process of developing conscious, purposeful perception and image. By examining an object from different angles, the student enriches his knowledge of nature. A common mistake is that the painter, as a rule, perceives the object from one point. In this case, the main methodological postulate of drawing is overlooked, to depict not only what we see, but also what we understand in the depicted object. In a brief study, the prerequisites for the development of the ability to transform objects of perception into a conditional planar image (volume-constructive drawing) are revealed. The author came to the conclusion that the process of students performing short-term exercises aimed at developing the special abilities of the artist should be accompanied by pedagogical guidelines that stimulate the activity and orientation of the student's perception.

*Key words:* conscious image, linear perspective, volume and plane, interpretation, purposeful perception, spatial thinking, holistic perception, artistic vision, image reference points.

**Введение.** Вопрос подготовки квалифицированных художников-педагогов, владеющих эффективными методиками обучения студентов академическому рисунку актуален на современном этапе развития общества. Важнейшими аспектами профессиональной подготовки будущих художников-педагогов выступают качество и уровень развития способности анализировать и выявлять информацию, позволяющую создавать условное изображение, способное убеждать в иллюзии пространства и объемных форм.

Проблема интерпретации объема на плоскости не нова. Уже в наскальных культовых рисунках людей, мы видим стремление древнего художника передать на плоскости, доступными ему средствами, важную информацию; о пространстве, масштабе, форме, пропорциях. Впоследствии эти навыки развивались и дополнялись новыми техническими приемами и со временем, оформились в определенные методы адекватного изображения реальных объектов и пространства.

В наше время, каждый педагог понимает, что для успешного и эффективного обучения изобразительному искусству, учащимся необходимо знать теоретические основы изобразительной грамоты. Уделяя особое внимание объемно-конструктивному, структурному изображению объектов, их анализу, учащийся развивается в направлении осмысленного рисования, развивая необходимые основы профессионального восприятия и изображения. Данная проблема, осмысленного научного подхода в обучении рисунку, весьма актуальна для участников образовательного процесса на художественно-педагогических профилях. «Рисование... такая же суровая и, главное, точная наука, как математика. Здесь есть свои незыблемые законы, стройные и прекрасные, которые необходимо изучать...» - писал выдающийся художник-педагог П.П. Чистяков. Искусство рисования – удивительный процесс, в котором художник становится «иллюзионистом», изображая трехмерное пространство на плоскости листа [11, С. 334].

Актуальность данного исследования состоит в том, что все большее влияние новых средств визуальной коммуникации, появление новых цифровых технологий, предлагающих возможности простого и эффективного копирования любого материала, в любой технике, оказывают серьезное негативное воздействие, не только на начинающих любителей искусства. Немалая часть профессионалов, в наше время, использует подобные приемы и технологии, причем, не только как легкую и быструю форму заработка, но также, и в процессе обучения основам изобразительного искусства. Как следствие, это ведет к заметному снижению уровня профессиональной подготовки художников и педагогов.

**Изложение основного материала статьи.** Известно, что воспринимать абсолютно все человек не в состоянии. Из этого следует, что рисуя, вынужден в процессе восприятия выявлять и отбирать определенные значимые закономерности в изображаемом объекте. Для достижения выразительного непротиворечивого графического образа достаточно знать особенности инвариантов (постоянных). По мере упражнений и тренировок, восприятие учащихся становится более чувствительным, неясные до этого детали становятся более отчетливыми, заметными. В связи с этим, вопрос методологии становится ключевым в практике обучения изобразительному искусству. Один из наиболее значительных трудов Альбрехта Дюрера посвящен учению о пропорциях человеческого тела и особую ценность для обучения рисунку представляет разработанный Дюрером метод обобщения («обрубков») формы. Этот метод Дюрера, по сей день, является одним из наиболее эффективных методов обучения осмысленному рисованию с натуры, основой обучения объемно-конструктивному академическому рисунку.

Серьезного внимания заслуживает, проверенная временем методика обучения рисунку А.П. Сапожникова («Курс рисования», 1834 г.). Значение метода А.П. Сапожникова в том, что он основан на рисовании с натуры, причем это не просто копирование натуры, основой метода, является анализ формы. Помимо, непосредственно навыков рисования, предложенный Сапожниковым метод «проволочного каркаса» эффективно способствовал развитию пространственного восприятия и мышления. Этой цели служила серия методических моделей из проволоки и картона, которые помогали учащимся яснее понимать строение форм предметов, их перспективное видоизменение и основную конструкцию. «Бывшая поставленная рядом и в том же повороте с гипсовой головой, служащей для образца, она может пояснить перспективное изменение частей, ее составляющих» [10, С. 156]. По учебнику А.П. Сапожникова в России, училось рисовать ни одно поколение воспитанников реальных училищ и кадетских корпусов. Как известно, многие русские офицеры хорошо рисовали, а некоторые стали известными художниками (П.А. Федотов, В.В. Верещагин).

Несомненный интерес, для преподавателей и учащихся, представляет научное исследование А.И. Иконникова, посвященное проблемам обучения объемно-конструктивному академическому рисунку на художественных факультетах педагогических вузов. Педагог отмечает, что используя метод «обрубков», можно с легкостью найти стыки форм, опорные точки, почувствовать и понять конструкцию. Благодаря данному методу студент имеет возможность при минимальном

количестве академических часов понять конструктивные закономерности природы; как одна форма вставляется или переходит в другую, какова конструкция всей формы, опорные пункты модели. Линии должны быть связаны друг с другом. На рисунке линия может передавать как выступ, так и уступ. Главную информацию несут не сами линии, а их пересечения. Так как рисование с натуры не является копированием, то учащемуся достаточно только передать инварианты, вынесенные сознанием.

С начальных этапов обучения академическому рисунку, педагогу необходимо подчеркивать роль метода обобщения в изображении. С этой целью необходимо обратить внимание на методику Д.Н. Кардовского, где педагог настраивал обучающихся на выявление в природе геометрических форм (нос – призма, ограниченная четырьмя плоскостями). После комплексного перевода природы в геометрический вид можно переходить к деталям. Данный метод помогает находить структурные и конструктивные закономерности в природе, «поставить глаз» студента. При изображении сложного объекта зачастую бывает затруднительно сразу отобразить всю форму в законченном виде. Увидеть, прочувствовать и понять конструкцию предметов поначалу, бывает очень сложно. Поэтому будет оправдана целесообразность использования различных упрощений формы и в восприятии, и в изображении. «Изучающий рисунок должен в своей работе руководствоваться формой», – говорил Д.Н. Кардовский [7, С. 97].

Методы обучения рисунку П.П. Чистякова представляют особый интерес и значение, поскольку он вырастил целую плеяду выдающихся русских художников (И.Е. Репин, В.И. Суриков, В.А. Серов, М.А. Врубель, В.Е. Савинский, Д.Н. Кардовский).

Из воспоминаний Д.Н. Кардовского, известно, что П.П. Чистяков советовал не заниматься отделкой, а все внимание направлять на конструктивное содержание природы. Он требовал рисовать конструктивные наброски с натуры, целью которых было передать характер движения форм. В целом получается «ящикообразная» форма в тоне. Первое упражнение по изучению законов рисунка Чистяков называет упражнением на изображение «линии на плоскости» и «линии в пространстве». Это упражнение, повторенное обязательно несколько раз, «пока не станет ясно задача», развивалось последующими заданиями, в которых уже ставилась задача передачи определенной материальной формы. Первые из них заключались в изображении всего лишь карандаша. Рисование головы П.П. Чистяков считал одним из важнейших этапов обучения. Всякий объем, как трактует его Чистяков, ограничен плоскостями, каждая из которых занимает свое особое положение. Их определение в природе и последующее перенесение на бумагу и есть построение формы («плоскости лепят форму»). Кроме того, впечатление объемности создается светотеневыми отношениями, а это значит, что построение формы нужно вести, сразу определяя плоскости в тоне.

Стоит отметить, что, благодаря свойствам восприятия, видов инвариантов в изображении достаточно много, так как учащиеся не могут воспринимать мир отдельно (вид сзади, спереди, сверху), а видят окружающий мир целостно и постоянно.

Ориентирование по координатам – этот прием подразумевает применение горизонтали и вертикали при работе над рисунком. Прием часто используется в самом начале работы, но вполне возможна периодическая проверка изображения по этим координатам и на последних этапах. Точность ориентировки по вертикали и горизонтали напрямую зависит от расположения плоскости и кадра листа бумаги, а также расположения самого художника. На восприятие координат влияют такие моменты, как движение и наклон изображаемой природы, распределение масс формы, направление линий контура, неожиданные перспективные ракурсы. Все это следует не забывать на начальном этапе работы. Часто только на завершающем этапе работы студенты замечают свои ошибки и погрешности.

Метод сравнения универсален. Он включает в себя различные виды сравнений; сопоставление пропорций, изучение светотеневых законов. Этот древнейший метод применялся еще в Древнем Египте. Метод сравнения основывается на постоянном сопоставлении изображаемой природы со своим собственным рисунком, сравнением объектов изображения с другими предметами и анализ их отдельных составных частей.

Чтобы решить проблему преодоления «плоскостности» изображения пятен и линий на листе бумаги, нужно тщательно изучить форму предмета и его положение в пространстве. Поэтому, в академическом рисунке необходим конструктивно-пространственный анализ объекта: то есть выявить форму, взаиморасположение частей и целого в пространстве. Использование метода конструктивно-пространственного анализа помогает неопытному художнику лучше изучить изображаемый предмет.

Компоненты конструктивно-пространственного анализа:

1. Сравнение природы с геометрическими телами.
2. Изучение законов линейной перспективы.
3. Изучение пластической анатомии человека и животных, пластики линейных форм.

В основе многообразия форм предметного мира лежит небольшая группа геометрических тел – шар, призма, пирамида, конус и прочие многогранные фигуры. Чтобы точнее изобразить конструкцию и объемную форму предмета, его необходимо сопоставить, с геометрическими телами, расчленив и затем обобщить. Так обобщение очень помогает в определении большого света и большой тени в рисунке после детальной проработки в стадии обобщения.

Метод образного анализа самый точный, имеющий преимущество перед другими методами изображения объема. В академическом рисунке художника образ играет существенную роль. Развитие образного восприятия, творческого подхода к рисованию с натуры является базисом реалистичного рисунка. Курс академического рисунка ставит своей целью не только развитие художественного вкуса и образного мышления у студентов, но и овладение методом образного анализа природы. Если вести речь о целостности изображения, о завершенности рисунка, о подходе к решению образной задачи, то метод образного анализа будет перерастать в метод образного обобщения. Под этим определением понимается процесс образного мышления, который приводит к выделению общего, существенного в явлениях, к познанию объективных закономерностей действительности в художественной форме. Образное решение рисунка сильно зависит от техники рисования и изобразительных материалов, поэтому их выбирают в зависимости от задуманного образного решения.

С понятием образа в работах над портретом, а именно изображением человека с натуры, художник сталкивается постоянно. Поэтому, решая задачи учебного рисунка, одновременно необходимо развивать в себе наглядное представление о человеке, умение быстро схватывать и с предельной лаконичностью передавать его сущность, характер. Независимо от точки зрения на натуру рекомендуется чувствовать ее в целом. Например, глядя на натуру спереди, нужно представлять ее с тыльной стороны, в профиль и в трехчетвертном повороте. Развивать этот навык «объемного представления» помогают рисование по памяти и воображению. «Важное значение для желающего овладеть рисунком имеет всестороннее изучение и передача предметов не только с натуры, но и по памяти и воображению», – утверждает художник-педагог В.А. Петров. [9, С. 88].

Грубой ошибкой начинающих художников является не структурированность работы над изображением. Данную мысль полностью раскрывает А.И. Иконников: «Процесс изобразительной деятельности заключается в общих чертах в последовательном решении ряда конкретных задач. В каждый данный момент студент должен мысленно, а затем и при

помощи карандаша ответить на тот или иной вопрос, поставленный им самим или вытекающий непосредственно из особенностей натуры. Только на этой основе может успешно осуществляться активное познание студентом действительности и успешно выполняться изобразительная, творческая деятельность» [3, С. 48]. Неоспоримым мнением педагога является то, что без целесообразности в работе теряется смысл познания, что влияет на итоговое качество работы и рисунка. Перед началом практической деятельности учащийся обязан знать теоретические основы перспективы, пластической анатомии, светотени, на начальном уровне. Разнообразные задания будут способствовать углублению, обогащению знаний, развитию точных навыков. В начале работы, когда рисовальщик быстро намечает на листе общую форму головы, показывая ее основные части, он работает методом первоначального обобщения. Здесь особое внимание следует уделять связи головы с шеей и плечевым поясом, без чего сложно добиться правильного пластического построения. В середине работы в обобщенной форме выявляются ее мелкие формы. Здесь рисовальщик идет путем анализа, детализации. В конце работы, когда найдены мельчайшие детали, художник вновь возвращается к обобщению, но обобщению завершающему, при помощи которого в рисунке выделяется главное и ему подчиняется второстепенное.

Обязательными терминами, необходимыми для понимания при работе с натуры в академическом рисунке, должны быть: цель, структура, методы изображения, перспектива, освещение, образ. Необходимо также знать графические приемы, способствующие передаче иллюзии пространства и объема изображаемого в целом, иметь представление о том, как с помощью тени передать округлость предмета, выступающие поверхности. У профессионального художника формируется образ представления не только видимых поверхностей натуры, но и невидимых, что способствует более адекватному изображению. Все объемные предметы должны «выныривать из пространства» [3, С. 59], а для достижения данного результата процесс изображения должен быть осознанным, целенаправленным, свободным от пассивного натуралистического рисования.

**Выводы.** Исследование методов изображения, реально воспринимаемого объема и пространства на изобразительной плоскости, средствами объемно-конструктивного рисунка, позволяет сделать вывод о том, что рисование с натуры дает возможность осмыслить принципы построения объемной формы на двухмерной плоскости, развивает объемно-пространственные представления.

Важным аспектом на пути совершенствования методики обучения объемно-конструктивному рисунку, является проблема интеграции специальных дисциплин: рисунка, скульптуры и пластической анатомии.

Отметим, что в познании объема предметов большую роль играют навыки скульптурной деятельности. Педагогам известен факт необходимости наглядности на занятиях, а объемная натура дает более полноценную информацию о себе. Важным моментом является обучение студентов навыкам работы с предоставленной информацией (смотреть на натуру с нескольких точек, сопоставлять и сравнивать, находить опорные точки, смотреть на натуру в целом, и уделять ей достаточное количество времени). Знание методов изображения объемно-конструктивного рисунка, способствует точному выбору поставленной задачи. Трудно не согласиться с утверждением педагога И.А. Башкатова о том, что «интеграция различных дисциплин в художественно-педагогическом образовании значительно стимулирует познавательную и творческую деятельность обучаемых, а также формирует целостное представление об изображаемом объекте. Таким образом, очевидно, что, выявление неиспользованных резервов, существующих в интеграционном процессе специфических изобразительных и выразительных средств рисунка, скульптуры и пластической анатомии является актуальной проблемой современной дидактики художественно-педагогического образования» [2, С. 5].

Убедительно звучит утверждение педагога А.И. Иконникова – «Мы считаем, что для педагогической практики обучения учебному рисунку на художественно-графических факультетах педвузов важно понимание законов психологии, психической жизни, а не просто знание фактов или описание тех или иных психических процессов или качеств учащегося» [4, С. 4].

Художественная педагогика, рассматривает в основном вопросы профессиональной подготовки художника. Необходимость перестройки обыденного восприятия студента на целостное художественное восприятие выпадает из образовательных задач художников-педагогов, или же решается ими попутно, не получая при этом должного научно-теоретического и методического оснований. Современные достижения в области художественной педагогики, психологии творчества, художественной практики, новые веяния в искусстве, обуславливают разработку современных подходов в обучении и модернизации процесса развития целостного восприятия у студентов художественно-педагогических специальностей. «Целостное восприятие действительности, в современной интерпретации, выступает основным принципом изобразительного искусства, позволяющим одновременно и синкретично воспринимать предметы изображения и само изображение в их единстве и взаимообусловленности, многообразии форм, качеств и свойств» [8, С. 277].

Следует особо подчеркнуть, что указанные выше специальные навыки изобразительной деятельности формируются, и эффективно развиваются, в процессе рисования с натуры.

#### **Литература:**

1. Антилогова, Л.Н. Совершенствование методики обучения объемно-конструктивному академическому рисунку студентов художественно-графических факультетов вузов / Л.Н. Антилогова, А.И. Иконников // Омский научный вестник. – 2012. – №3(109). – С. 213-218.
2. Башкатов, И.А. Интеграция специальных дисциплин (рисунка, скульптуры и пластической анатомии) в процессе художественно-педагогического образования.: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Башкатов Иван Александрович. – Омск, 2018.
3. Иконников, А.И. Проблемы обучения объемно-конструктивному академическому рисунку на художественно-графических факультетах пединститут / А.И. Иконников. – Хабаровск: пед. ин-т, 1990.
4. Иконников, А.И. Учебный рисунок: [монография] / А.И. Иконников. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2017.
5. Кардовский, Д.Н. О принципах и методах обучения рисованию / Д.Н. Кардовский – М.: Искусство, 1938.
6. Минаев, С.А. Особенности формирования целостного восприятия у студентов художественно-графических факультетов при обучении академическому рисунку (психолого-физиологический аспект проблемы). [Текст] / С.А. Минаев // Омский научный вестник. – 2010. – №5(91). – С. 177-181.
7. Ли, Н.Г. Рисунок. Основы учебного академического рисунка / Н.Г. Ли – М.: Эксмо, 2008.
8. Павленкович, О.Б. Развитие целостного восприятия у студентов художественно-педагогических специальностей (статья) / О.Б. Павленкович, С.А. Минаев // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 70. – Ч. 4. – С. 275-279.
9. Петров, В.А. Вопрос применимости классических методик преподавания в наши дни / В.А. Петров // Проблемы академического рисунка в современной системе образования: материалы Всерос. науч.-практ. конф., 24-28 окт. 2016, г. Омск / Омск. гос. технич. ун-т, Институт дизайна и технологий. – Омск: ОмГТУ, 2016. – С. 87-93.
10. Сапожников, А.П. Полный курс рисования / А.П. Сапожников. – М.: ЭКСМО, 2013.

УДК 371.3:808.5

кандидат филологических наук, доцент Мокренцов Денис Сергеевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

кандидат педагогических наук, доцент Попов Максим Николаевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

### ВАЖНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Аннотация.* В статье рассматриваются особенности развития языковых способностей обучающихся. Представлены основные способы обогащения словарного запаса обучающегося речевыми средствами. Определяются пути формирования нормативной речи, в процессе системного и грамотного изучения родного языка.

*Ключевые слова:* языковые способности, языковая норма, словарный запас, языковая единица, развитие речи.

*Annotation.* The article discusses the features of the development of language abilities of students. The main ways of enriching the learner's vocabulary with speech means are presented. The ways of formation of normative speech in the process of systematic and competent study of the native language are determined.

*Key words:* language abilities, language norm, vocabulary, language unit, speech development.

**Введение.** Эффективность речевого развития обучающихся в значительной мере зависит от учета данных современной психологии и психолингвистики. Структура речевой деятельности включает в себя четыре фазы: ориентирование, планирование, реализацию, контроль.

Содержание работы по формированию коммуникативных умений включает в себя обогащение языковых средств обучающихся. В работе над обогащением обучающихся языковыми средствами условно выделяются три направления: 1) обогащение обучающихся словами, их значениями и формами; 2) обогащение обучающихся грамматическими конструкциями; 3) формирование умения пользоваться языковыми средствами в речевой практике.

Организация учебно-научного общения должна опираться на положение методики обучения языку, целью которой является формирование у обучающихся умений и навыков выделять, понимать значение языковых единиц-носителей концептов и коммуникативно оправданно использовать их в собственной речевой практике.

Также в методике уже определились и основные принципы по развитию речи. К таким принципам относятся: единство развития речи и мышления, связь устной и письменной речи, связь работы по развитию речи с изучением теоретических разделов учебной программы, связь развития речи с изучением литературы и других предметов.

**Изложение основного материала статьи.** Развитие языковых способностей обучающихся.

Любая деятельность требует от человека ряда взаимосвязанных способностей. Способности – это «устойчивые индивидуальные психологические особенности, отличающие людей друг от друга и объясняющие различия в их успехах в разных видах деятельности» [5, С. 410]. Языковые способности связаны с особенностями различных психических процессов (особенности фонемного слуха, скорость реакции на речевую ситуацию, чувство эстетичной оценки выразительных средств языка и др.), которые происходят в психике человека и формируются на базе его эмоционально-волевых качеств (образная память, обобщенное восприятие языковых явлений в единстве значения и формы, быстрое и широкое обобщение лингвистических понятий и тому подобное).

В современной психолингвистике в структуре языковых способностей выделяются такие компоненты, как мягкость наследования, тонкость чувства языка, словесная память, скорость усвоения и практическое использование языкового материала [4, С. 237]. Кроме названных компонентов языковых способностей выделяются языковая наблюдательность, воображение, соответствующие знания, умения и навыки и, в частности, так называемое лингвистическое мышление, образная память (запоминание образных выражений, высказываний), образное мышление (склонность к языковой метафоризации), способность к творческой и выразительной речи. Если правильно организована необходимая деятельность для развития языковых способностей, то под воздействием обучения и воспитания они будут формироваться и развиваться на протяжении всей жизни. Если не будет условий для формирования и развития языковых способностей, этот процесс может не состояться. Слабое развитие одних способностей может быть компенсировано за счет развития других, а также может быть переборот настойчивым трудом, напряжением творческих сил.

Способности зависят от знаний, умений и навыков из родного языка, но в то же время знание, умение и навыки зависят от способностей к усвоению родного языка, от качества учебы и индивидуальных психологических особенностей обучающихся. Например, в процессе приобретения лингвистических знаний, умений и навыков развиваются такие языковые способности, как гибкость умственных процессов в лингвистической деятельности над языковым материалом, способность к быстрому и широкому обобщению лингвистических понятий, отношений между ними и действий с ними. В то же время при наличии хорошей лингвистической и речевой памяти успешно развиваются способности к словесно-логическому способу действия, овладение знаниями, умениями и навыками в сфере родного языка происходит легче, быстрее и более успешно.

Большую роль в развитии языковых способностей играют естественные предпосылки, однако «учеба и воспитание, условия жизни и деятельности человека активно формируют его способности» [4, С. 239]. Вот почему, относительно учебных способностей, говорят об учебных возможностях, которые характеризуют общие умственные способности к усвоению учебной программы, и о специальных способностях, которые проявляются в процессе обучения родному языку и стимулируют или замедляют влияние на развитие умения осмысленно воспринимать и строить устный и письменный текст, опираясь на языковое чувство, речевую память, богатые языковые ассоциации, интуитивную реакцию на отклонение от нормы, систему интуитивных представлений о функционировании лингвистических единиц разного уровня (фонетического, лексического, грамматического), тонкую дифференциацию языковых единиц в речи.

Среди языковых способностей методисты следом за психологами называют быстрое установление ассоциативных связей между теоретическими знаниями и имеющимся речевым опытом обучающихся, восприятия языкового материала в единстве формы и значения, ярко выраженную вербальную память, тонкое дифференцирование языковых явлений, основанное на языковом чувстве, понимание метафоричности языка и речи, чувства правильности речи, гибкость трансформационных процессов в речевой деятельности, сознательные и несознательные самостоятельные обобщения языкового материала (обучающиеся не знают почему, но языковые конструкции и написание текста выбирают правильно), усвоения лингвистических действий как средства опелерования языковым материалом, способность к эстетическому наслаждению эмоционально-образной речи, устной и письменной.

Языковые способности развиваются в связи с другими. Особенное место в структуре языковых способностей занимает память, и в первую очередь память словесная, развитость которой позволяет обучающимся легко воспроизводить языковые единицы при продуцировании речи. Следует отметить, что невозможно говорить ни о каких речевых способностях в том случае, когда обучающийся понимает значение слов, но не способен их запоминать и использовать в своём лексическом багаже. Поэтому обучающимся нужно систематически, на каждом занятии включать в речевую деятельность независимо от того, какая тема изучается – языковая или речевая.

Обогащение обучающихся речевыми средствами.

Обучение речи и письму обучающихся предусматривает воспитание в них умения в каждом конкретном случае находить то единственное слово, форму или конструкцию, которые наиболее точно отвечают заданию общения в данных условиях. Поэтому содержание работы по формированию коммуникативных умений включает в себя обогащение языковых средств обучающихся. Показателями богатой речи являются большой объем активного словаря, разнообразие морфологических форм и синтаксических конструкций. Богатство индивидуального языкового запаса проявляется в разнообразии речи. «Чем больше разных элементов языка (формальных и смысловых) приходится на одну и ту же «плоскость» речи, чем реже повторяются в речи одни и те же слова, их значения, их формы и конструкции предложений, тем более богата речь» [1, С. 84]. Следовательно, задание заключается в том, чтобы обогатить речь словами, их значениями, формами, конструкциями предложений и научить как можно реже повторять одно и то же слово или языковую конструкцию.

В работе над обогащением обучающихся языковыми средствами условно выделяются три направления:

- 1) обогащение обучающихся словами, их значениями и формами;
- 2) обогащение обучающихся грамматическими конструкциями;
- 3) формирование умения пользоваться языковыми средствами в речевой практике.

Красивая монологическая речь (основными средствами формирования у обучающихся умения строить монологическое высказывание в устной и письменной формах речи являются переводы и произведения различных типов и стилей речи) невозможна без овладения выразительными средствами языка, умения выбрать слово и грамматическую конструкцию для наиболее точного, меткого выражения мысли, уместного и целесообразного использования языковых средств. Вместе с обогащением языкового запаса обучающихся формируется внимание к слову, развивается языковое чувство, совершенствуются процессы мышления. Так, по мнению И.А. Горячевой, если для обогащения языкового запаса использовать только чтение, которое «без упражнений может только развить ум, но не привьет способность ясно, последовательно и красиво излагать мысли» [2, С. 26], то в таком случае следует обратиться к представлению К.Д. Ушинского о обогащении речи у обучающихся, где «...великие, но чужие мысли несравненно бесполезнее хотя маленьких, да своих» [8, С. 34].

Основа обогащения языкового запаса личности – введение в её языковое сознание языковых объединений (тематических групп слов, синонимических рядов, антонимических пар, синтаксических конструкций), которые позволяют отобрать для высказывания наиболее нужные, единственно необходимые слова и выражения, сформировать микротемы, которые могут быть положены в основу логического построения высказываний.

Для обогащения словарного запаса используются разные методы усвоения лексического значения слова: осознание значения слова из объяснений преподавателя или из словаря, выявления в контексте переносного значения слова или значений слов, каким либо образом похожих между собой (омонимов, синонимов, паронимов), а также разных значений многозначительного слова; подбор к данным словам толкований их лексического значения; опознавание слова за этим значением; построение словарной статьи многозначительного слова; отбор и группирование слов, которые принадлежат к одной смысловой теме, лексико-семантической группе, синонимам, антонимам, родственным словам, родовому или видовому слову.

Естественно, что обогащение словаря не может быть ограничено пониманием значений слов, нужно, чтобы обучающиеся осознали условия и особенности их использования в речи, а соответственно – лексические связи. Однако наблюдение за учебным процессом убеждает, что достаточно часто работа над обогащением словарного запаса обучающихся ограничивается семантизацией слов. Но, как отмечает Г.М. Иваницкая, словарно-семантическая работа и работа над обогащением словаря обучающихся – это понятия разные по объёму и содержанию: «работа над обогащением словаря обучающихся предусматривает рядом с выяснением значений слов и работу над запоминанием новых слов, и работу над правильным пониманием их в контексте и правильным использованием в собственной речи, а для этого нужны не только операции со словами, но и другие приемы – анализ и сопоставление словосочетаний, предложений» [3, С. 6].

Семантизация слов составляет лишь начальную стадию в работе над обогащением словарного запаса обучающихся, вторая стадия – усвоение и практическое овладение особенностями их использования, а также употребление в собственной речи. Обе стадии не всегда идут одна за другой, а чаще проходят параллельно, взаимно дополняя друг друга. При этом следует учитывать, что «те слова, которые чаще воспроизводятся, будут более крепко и дольше всего запоминаться» [3, С. 6].

Решая задачи использования семантизованных слов в речи, обучающихся следует учить, во-первых, соединению слов в зависимости от их значений, во-вторых, построения контекстов, в-третьих, нахождение лексических и грамматических ошибок и недостатков и их исправления. Для решения указанных задач используются такие учебные действия:

- составление словосочетаний и предложений и их приложения в конкретной языковой ситуации;
- вставка необходимых за контекстом слов и конструкций;
- использование семантизованных слов в переводах и произведениях;
- выявление лексических и грамматических ошибок и недостатков и их исправления.

Следовательно, навыки точного и целесообразного использования языковых единиц в речи формируются на основе усвоения их семантики (лексической, грамматической) и функционирования в речи. Поэтому в центре внимания при изучении грамматики должно быть грамматическое значение и речевая функция. Да, функциональное назначение однородных членов в речи – перечень предметов, признаков, действий для точного описания обстановки, картин природы, событий, которые происходят последовательно или одновременно. Целесообразному применению однородных членов в

речи обучающихся способствует функциональный анализ их использования в тексте, а также применение при построении собственных высказываний разных типов и редактирования текстов. Важна роль в обогащении обучающихся языковыми средствами, обучению их использованию в речи принадлежит лингвистическому эксперименту, а также ситуативным упражнениям. Эффективность лингвистического эксперимента заключается в том, что он сам по себе требует отбора синонимических средств языка (лексических и грамматических). Ценным при этом есть то, что обучающиеся видят их в конкретном приложении, в соответствии с теми условиями и целями, которые дает данный текст [3, С. 10].

Обогащению обучающихся языковыми средствами, осознанию экспрессивно-выразительных особенностей языковых единиц, а также специфических условий их выбора в процессе использования речевых заданий способствуют ситуативные упражнения.

Использование ситуативных упражнений может предусматривать создание обучающимися диалогов. Можно выделить три группы упражнений обучению диалогической речи:

- 1 группа – рецептивно-репродуктивная (усвоение готовых речевых единиц);
- 2 группа – условно-языковая (усовершенствование навыков овладения диалогическими соединениями);
- 3 группа – рецептивно-продуктивная (умение составлять и вести собственные диалоги).

Создание ситуативных заданий является следствием практической реализации теории речевой деятельности с целью формирования у обучающихся таких нужных речевых умений, как умение формировать замысел будущего произведения, использовать собранный материал для высказывания, планирования высказывания, умения пользоваться разными стилями и типами речи в соответствии с замыслом, добирать языковые средства с учетом всех компонентов речевой ситуации, умения редактировать созданное высказывание и тому подобное. Овладение этими умениями поможет обучающимся правильно строить собственные высказывания.

Формирование нормативной речи обучающихся.

Общезвестно, что красивая монологическая речь не допускает нарушения норм литературного языка. Овладение нормами связано с мотивированным выбором языкового (фонетического, лексического и грамматического) варианта. Отношение говорящего к нормам во многом определяется тем, как они им усвоены. Языковые нормы обучающиеся усваивают путем изучения языковой системы и заложенных в ней правил. Однако, следует помнить и о вариативности норм, где «норма не может быть задана конечным набором фактов, а неминуемо выступает в виде двух списков – обязательного и допустимого» [6, С. 18].

Так необходимо воспитывать у обучающихся внимание к собственной и чужой речи, учить их анализировать язык других людей и свою собственную речь с позиции выразительного и правильного звучания, правильного употребления морфологических форм и синтаксических конструкций.

Задание заключается в том, чтобы обучающиеся усвоили особенности произношения, ударения, словоизменения, конструирования языковых единиц, приобрели умения применять усвоенные нормы в речевой деятельности, свободно ими пользоваться. Но не все нормы поданы в курсе родного языка в виде правил. В ряде правил отображены нормы словоизменения, согласования, построения предложений, но есть нормы, которые усваиваются только практическим путем, так, например, усваиваются нормы управления. В ряде учебников не редко отсутствуют нормы ударений, не отображены много случаев формообразования и конструирования языковых единиц. Обучение этим нормам ведется главным образом на основе имитации, то есть наследования.

Имитация как метод овладения нормой связана с подражательным воссозданием в устном или в письменном виде только что услышанных языковых единиц или отрезков речи и направленная на запоминание требования употребления слов, их форм и грамматических конструкций. Как один из методов обучения, имитация имеет одно из важнейшее значение для овладения языковой нормой. Опыт убеждает, что родной и неродной языки успешно усваиваются лишь при наличии языкового окружения, то есть образцовой речи. К. Д. Ушинский отмечал, что «каждый язык имеет свою самостоятельную идею о красоте речи, в которой выражается душевная красота народа» [7, С. 547].

Не связанная с применением правил, имитация особенно необходима там, где правила вообще отсутствуют или не предусматриваются программой. Имитация имеет место тогда, когда проявляется невладение орфоэпической нормой, неумение применять ту или иную конструкцию. Очень полезная имитация для воспитания навыков выразительного чтения. Однако прочность и длительность навыков достигается не только работой механической памяти, но и осознанностью действий. Поэтому следует имитацию совмещать с другими методами.

Важная роль в овладении литературной нормой принадлежит конструированию и переконструкции языковых единиц (слов, словосочетаний, предложений, текстов), отбора эквивалентных слов и конструкций, анализу и исправлению речевых ошибок, редактированию с определенным заданием, привести в соответствие с нормой и, наконец, выбору языковых единиц. Выполняя задание воспроизвести данный образец, употребить нужную грамматическую форму, образовать заданные формы слова, построить словосочетание или предложение, подобрать эквивалентные слова и конструкции, исправить речевые ошибки, объяснить их, отредактировать текст в соответствии с поставленным заданием, обучающийся должен выбрать нормативный вариант. «Если выбор в паре «правильно-неправильно» отсутствует, не может быть осуществлено предупреждение речевой ошибки» [1, С. 28].

Являясь наиболее важными для формирования коммуникативных умений, операции выбора варианта в аспекте речевой деятельности все же самостоятельного значения не имеют. Они обслуживают третью и частично четвертую фазу речевой деятельности. Эту работу следует тесно связывать с работой над формированием монологической речи обучающихся, она должна подчиняться заданию формирования у обучающихся умения строить монологическое высказывание, совмещаться с анализом образцовых текстов и завершаться построением высказываний.

**Выводы.** Усовершенствование процесса обучения языку, а также и развитию устной речи может быть осуществлено лишь на основе системного подхода к организации учебной деятельности.

Следует отметить, что уровень умения строить связное высказывание на лингвистическую тему у обучающихся достаточно низкий. Обучающиеся лучше владеют репродуктивными видами речи, потому следует как можно чаще организовывать их высказывание. Высказываясь на лингвистическую тему, обучающиеся не только систематизируют, сравнивают, обобщают, повторяют изученный материал – они еще учатся говорить, строить текст, выражать мысли.

На занятиях по языку нужно совмещать цели изучения лингвистических тем и развития монологической речи обучающихся, формировать вместе с усвоением понятий и правил разнообразные коммуникативные умения, сделать работу по развитию связной речи системной, помочь обучающимся понять язык как материал передачи мысли и содержания. Обучающиеся должны осознать отбор языковых средств в научно-учебном стиле речи, овладеть рассказом, описанием, размышлением в этом стиле речи.

**Литература:**

1. Головин, Б.Н. Основы культуры речи / Б.Н. Головин. – М.: Просвещение, 1980. – 274 с.

2. Горячева, И.А. Учебные книги К.Д. Ушинского как образец педагогической классики. 3-е изд., испр. и доп. / И.А. Горячева. – Екатеринбург: Издательство «Артефакт», 2020. – 304 с.
3. Иваницкая, Г.М. Уроки развития связной речи: Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. / Г.М. Иваницкая. – К.: Рад. Школа, 1990. – 244 с.
4. Крутецкий, В.А. Психология / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.
5. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
6. Сковрцов, Л.И. Теоретические основы культуры речи / Л.И. Сковрцов. – М.: Наука, 1980.
7. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений. В 14 т. Т. 1 / К.Д. Ушинский; сост. В.Я. Струминский. – М.-Л., 1948. – 740 с.
8. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений. В 14 т. Т. 8 / К.Д. Ушинский; сост. В.Я. Струминский. – М.-Л., 1950. – 776 с.

**Педагогика**

**УДК 316.346**

**кандидат педагогических наук, доцент Молчанова Елена Владимировна**

Филиал ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в городе Тихорецке (г. Тихорецк)

### **ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА И СОЦИУМ В КОНТЕКСТЕ РАЗРАБОТКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЛЯ БЕЗОПАСНОГО ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖИ**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема, транслирующая необходимость ответить на вызовы современного социума. Эти вызовы связаны с рисками воздействия на современную молодежь в условиях глобального цифрового пространства. Выделяют несколько уровней, в первую очередь, психологической безопасности. Одним из таких уровней являются процессы, происходящие в обществе. Они характеризуют уровень обеспечения национальной безопасности. Национальная безопасность многогранна. В ее структуре присутствует, в том числе, и социальная безопасность. Это по своей сущностной характеристике предполагает выполнение социальными институтами своих функций по удовлетворению потребностей, интересов, целей всего населения страны, фактически обеспечивая качество жизни. Второй уровень расположен в плоскости локальной среды обитания. И здесь на приоритетные позиции выходят семья, ближайшее окружение, референтные группы, учебные группы. Для личностного развития особую значимость также приобретают те процессы, которые обуславливают переживание защищенности либо незащищенности. Именно на личностном уровне выявляется наличие ресурса сопротивляемости внешним и внутренним деструктивным воздействиям. В процессе такого взаимодействия с микросоциумом возникает понимание и представление о психологическом насилии и о совладании с его психотравмирующими формами. У молодых людей неизбежно формируются конкретные поведенческие акты, способствующие (или препятствующие) саморазрушению или собственному конструктивному устойчивому развитию, а также безопасности другого. Современный мир – это зеркало цифровой трансформации и увеличения влияния интернета на жизнь человека. Общеизвестно, что это влияние неизбежно ведет к изменению существующей картины мира, на основе которого происходят личностные трансформации. Эти изменения выступают в роли предиктора множественных причин конфликтов между взрослыми и молодежью. Поэтому возникает необходимость всестороннего изучения и противостояния угрозам психологической безопасности, которые исходят от цифрового пространства.

*Ключевые слова:* образовательная среда, безопасность, деструктивные воздействия, информационно-психологические риски, технический прогресс, деструктивные интернет-сообщества, социальные институты, педагогические подходы.

*Annotation.* The article deals with the problem that translates the need to respond to the challenges of modern society. These challenges are associated with the risks of influencing modern youth in the global digital space. There are several levels, first of all, psychological security. One of these levels is the processes taking place in society. They characterize the level of national security. National security is multifaceted. Among other things, social security is present in its structure. This, by its essential characteristics, presupposes the fulfillment by social institutions of their functions to meet the needs, interests, goals of the entire population of the country, in fact ensuring the quality of life. The second level is located in the plane of the local habitat. And here the family, the immediate environment, reference groups, study groups take priority positions. For personal development, those processes that cause the experience of security or insecurity also acquire special importance. It is at the personal level that the presence of a resource of resistance to external and internal destructive influences is revealed. In the process of such interaction with the microsocium, there is an understanding and understanding of psychological violence and coping with its traumatic forms. Young people inevitably form specific behavioral acts that promote (or hinder) self-destruction or their own constructive sustainable development, as well as the security of another. The modern world is a mirror of digital transformation and the increasing influence of the Internet on human life. It is well known that this influence inevitably leads to a change in the existing picture of the world, on the basis of which personal transformations take place. These changes act as a predictor of multiple causes of conflicts between adults and youth. Therefore, there is a need for a comprehensive study and opposition to the threats to psychological security that come from the digital space.

*Key words:* educational environment, security, destructive impacts, informational and psychological risks, technological progress, destructive Internet communities, social institutions, pedagogical approaches.

**Введение.** Образовательная среда включает в себя специально организованные условия для развития личности. Психологической сущностью образовательной среды является совокупность общественных и социальных отношений участников образовательного процесса. Психологическая безопасность – это комплекс социальных и административных мероприятий, направленных на создание такого социально-психологического климата в обществе, который обеспечивает психологическое здоровье, формирует психологическую устойчивость населения, обеспечивает поддержание стабильного состояния сознания и нормальной деятельности человека.

Психологическая безопасность в психологии рассматривается на разных уровнях: на уровне общества – как характеристика национальной безопасности, в структуре которой присутствует социальная безопасность, что означает выполнение социальными институтами своих функций по удовлетворению потребностей, интересов, целей всего населения страны, фактически обеспечивая качество жизни; на уровне локальной среды обитания – это семья, ближайшее окружение, референтные группы, учебные группы; на уровне личности, на котором возникает переживание защищенности либо незащищенности; выявляется наличие ресурса сопротивляемости внешним и внутренним деструктивным воздействиям; возникает понимание и представление о психологическом насилии и о совладании с его психотравмирующими формами; формируются конкретные поведенческие акты, способствующие (или препятствующие) саморазрушению или собственному конструктивному устойчивому развитию, а также безопасности другого.

**Изложение основного материала статьи.** Важную роль в обеспечении психологической безопасности играет образовательная среда, являющаяся неотъемлемой частью локальной среды. Особенности образовательной среды

определяют важность и специфику способов конструирования безопасности учащихся. Образовательная среда должна быть направлена как на решение образовательных задач, но и удовлетворять потребность в безопасности у учащегося и его окружения.

Нарушение потребности в безопасности приводит к тяжелым последствиям, к таким как невротизация, депрессивные состояния, потеря собственного «Я», невозможности ставить цели в жизни и достигать их. Следовательно, образовательная среда влияет на жизнь человека и групп людей как в краткосрочной перспективе, так и в долгосрочной [1].

Совокупность этих факторов представляет собой угрозу образовательной среде и развитию личности ее участников. Информационно-психологические риски безопасности образовательной среды, на сегодняшний день являются самой страшной угрозой не только для системы образования, но и для общества в целом. На сегодняшний день актуальным становится вопрос создания психологически безопасной среды, особенно в молодежной среде (школьники, студенты СПО, студенты ВУЗов), которая все больше погружается в деструктивные идеологии в сети интернет, о чем свидетельствует данные Совета Безопасности Российской Федерации. В октябре 2020 года секретарь Совета Безопасности России Николай Патрушев официально озвучил: «Число подростков, состоящих в сообществах «шутинга» в социальных сетях, растет и уже превысило в РФ 70 тысяч». Согласно данным Совета Безопасности РФ, только в 2017-2018 гг. в 18 регионах России ученики совершили 24 резонансных преступлений с использованием оружия и взрывных устройств, в результате которых погибли и были ранены учителя и другие ученики.

Вышенаписанное свидетельствует, что психологически уязвимой частью населения является молодежь, так как в этом возрасте идет формирование социальной идентичности, и психика человека находится в уязвимом состоянии. В данном возрасте у человека формируется эмоциональное и оценочное значение о принадлежности к той или иной социальной группе.

Таким образом, важным фактором в развитии личности выступает образовательная среда, так как именно в ней человек находит значимую для себя социальную группу и от того насколько данная среда является безопасной и благополучной будет зависеть его развитие.

Молодежь хорошо взаимодействует с технологиями, живет online, в связи с чем у них сливаются границы реального и виртуального миров (с преобладанием мира виртуального). А окружающие их взрослые (родители, педагоги), традиционные СМИ не всегда успевают адаптироваться и учитывать новинки технического прогресса, тем самым постепенно утрачивая свой авторитет среди молодежи.

Цифровая трансформация и увеличение влияния интернета на жизнь человека неизбежно ведет к изменению существующей картины мира, и как следствие ведет к личностным трансформациям. Эти изменения могут становиться причиной конфликтов между взрослыми и молодежью. В связи с этим более подробно рассмотрим угрозы психологической безопасности, которые исходят от цифрового пространства.

Деструктивные интернет-сообщества (шутинг, суицид, ультрас, АУЕ и т.д.) как угроза психологической безопасности образовательно среды Для начала стоит рассмотреть то, как происходит вовлечение учащихся в деструктивные идеологии в цифровом пространстве.

Процесс вовлечения: популярные (стоковые) группы в социальных сетях; пробные рекламные вбросы «пограничного контента», отслеживание анализа реакции пользователей с последующим таргетингом; открытые массовые сообщества тематической направленности; радикальный контент камуфлируется в большом объеме позитивных сообщений; формируется позитивное отношение к основным идеологическим доминантам, символике; сообщества тематической направленности; открыто пропагандируется доктрина сообщества, призывы к радикальному решению проблем, в том числе экстремистского характера; закрытые сообщества для посвященных; вовлечение в группу единомышленников, публикуется жесткий контент, призывы к насилию, часто демонстрируется оружие, шок-контент; отбираются идеологически готовые участники; конфиденциальные беседы и скрытые каналы; планируются практические акции, осуществляется поиск добровольцев для совершения конкретных действий радикального характера; выход на модератора (куратора), индивидуальное общение с куратором радикальной группировки, присяга, получение конкретных инструкций [2].

При рассмотрении специфики деструктивных интернет-сообществ, исследователи, занимающиеся данной проблемой, обнаруживают тот факт, что, праворадикальные сообщества транслируют множество идей. Среди них чаще всего встречаются: неприязнь к коммунизму, либерализму, феминизму; призывы к здоровому образу жизни; идеализация нацизма; унижение достоинства и оскорбление людей по расовому и национальному признаку.

Леворадикальные сообщества, дополняют этот список своими подходами и дескрипторами: непримиримая классовая и социальная борьба – несправедливость; неприязнь по отношению к капитализму, фашизму, нацизму; прямая демократия и широта низовой инициативы; установление итогового «социально-справедливого» порядка [3].

Психологическими особенностями лиц, участвующих в данных сообществах являются не критичность, вспыльчивость, независимость, неуверенность. Их интерес обусловлен тем, что они желают обрести независимость от родителей и право делать собственный выбор, обесценивают других, но при этом требуют должного отношения к себе и остро субъективно реагируют на несправедливость, испытывают трудности самопознания, самоопределения и самореализации.

АУЕ сообщества – арестантский уклад един (является экстремистской организацией и ее деятельность запрещена на территории Российской Федерации) и их идеи, направлены на пропаганду бандитско-криминальной жизни – образа невинного «бродяги»; табу на любые отношения с полицией; семья и друзья – священные; криминал – лучший способ достижения целей; образ матери, которая ждет сына-бродягу. Психологические особенности лиц, вовлеченных в данное направление: не критичность, вспыльчивость, независимость, неуверенность, отчужденность, проблемы с учебой [4].

Данная деструкция привлекательна лицам, у которых в ближайшем круге нет рядом человека, на которого можно было бы равняться, нет эталона для подражания; в семейных отношениях отсутствует эмоциональная привязанность, присутствует сверхконтроль или попустительская модель воспитания, где отсутствует авторитет родителей. Маркером также может служить то, что ребенок много времени проводит на улице и не имеет друзей среди своих одноклассников.

«Околофутбол» сообщества транслируют идеи следующего содержания: насилие – главный способ времяпровождения и решения проблем; ненависть к силовым структурам; «здоровый образ жизни, любовь к спорту. Психологические особенности лиц, вовлеченных в данное направление: чрезмерная импульсивность и активность, демонстративность, агрессивность и выплеск неконтролируемых эмоций.

Депрессивно-суицидальные сообщества и их идеи основаны на таких позициях, как: суицид и аутоагрессия, как способ решения жизненных трудностей; убежденность в бессмысленности, обреченности и безысходности существования; гиперболизация проблем; восприятие мира, как враждебной среды. Психологические особенности лиц, вовлеченных в данное направление: изолированность, беспомощность, безнадежность и чувство собственной незначимости.

Интерес к «суицид» группам в социальных сетях обусловлен тем, что респонденты испытывают проблемы в межличностных отношениях в группе сверстников и семье, нет ощущения поддержки и эмоциональной близости,

испытывают трудности влюбленности и сексуальности, самоидентичности (подкрепленные неудачами), увеличение учебной нагрузки и перепады настроения.

Шок-контент сообщества и их идеи транслируют такие дескрипторы, как: тема смерти и убийств не является табуированной; акцент на том, что невиновных нет, мизантропия; интерес к актам вооруженного насилия, маньякам, массовым расстрелам; жажда справедливости, отмщения. Психологические особенности лиц, вовлеченных в данное направление, как правило, являются искаженными.

**Выводы.** Таким образом, подводя итоги вышесказанного, становится очевидным, что в современных условиях, цифровизация создает свою реальность «виртуальную», «цифровую» в которой реализуются общественные и межличностные отношения посредством общения и взаимодействия. Цифровизация оказывает влияние на все аспекты общественные и межличностных отношений, а также позволяют человеку формировать для себя отдельную реальность в которой он может конструировать дополнительные социальные роли. В связи с этим необходимо выстраивать нормативно-правовую базу регулирования общественных и межличностных отношений в цифровом пространстве.

Цель профилактики – социально-психологическая помощь. Наиболее эффективными методами работы с данной категорией лиц являются: индивидуальная психологическая работа (строго по запросу и с установлением доверительных отношений учащегося с педагогом-психологом); групповая работа с ценностями, смыслом и целями учащихся. Работа должна строиться не через «Вы» должны быть ответственными, а через осознание собственных желаний и потребностей и формирование адекватных способов достижения этих целей; работа на социализацию в реальном мире.

Сегодня психологи, психотерапевты не должны забывать о том, что выстраивать работу с клиентом эффективнее тет-а-тет через взаимодействие в реальных условиях. Повсеместно распространение цифровых технологий, как мы писали выше, приводит к тому, что размываются границы социального и цифрового миров, это может способствовать формированию неблагоприятных условий для развития личности. Современные ученые разрабатывают множество моделей теоретических основ психологии безопасности в условиях цифровой трансформации. Поиск интересов, способов вовлечение в общественную жизнь (система наставничества, привлечение «лидеров мнений»). У каждого есть потребность в поддержке и любви. Если в жизни это не реализуется, ребёнок идёт в сеть. Если эта потребность не реализуется в позитивном ключе (похвала, поддержка) то ребёнок ищет любые способы обратить на себя внимание и получить признание, в том числе негативные; просвещение и формирование критического мышления.

Цели и задачи психологии безопасности многогранны и требуют незамедлительных ответов на вызовы современного мира. Цели транслируют потребность в выявлении психологических угроз, противодействии психологическим влияниям; психологической подготовки к деятельности в ситуации риска; защите личности от деструктивных воздействий социальной и виртуальной среды; разработке и адаптации профессиональных инструментов для обеспечения безопасности среды и субъектов деятельности. Задачами на современном этапе выступают не только поиск путей обеспечения психологической безопасности общества и личности, но и разработка способов и технологий масштабного выявления потенциальных источников психологической угрозы. Наступило время, когда нужно и развивать методы по формированию психологической устойчивости, и выявлять кризисные психологические состояния среди детей, подростков и взрослых. Угрозы психологической безопасности человека в условиях цифровой трансформации гипертрофированно растут по эффекту «снежного кома». Информационно-психологическая безопасность, в первую очередь, должна быть обеспечена на всех уровнях возрастного развития личности.

#### **Литература:**

1. Беганцова, И.С. Психолого-педагогические условия создания безопасной образовательной среды в процессе творческой самореализации подростков / И.С. Беганцова, Р.С. Козлов. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 23 (157). – С. 271-273
2. Боцова, А.В. О необходимости развития навыков критического мышления современных студентов в рамках дистанционного формата обучения / А.В. Боцова, О.А. Мосина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67- 4. – С. 51-55.
3. Макарова, В.А. Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды как условие психолого-педагогического сопровождения саморазвития ребенка / В.А. Макарова, Е.Б. Козлова // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – №1 – С. 35-39.
4. Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: материалы II Междунар. науч.-практической конф. / науч. ред. И.Л. Федотенко, С.В. Пазухина (Тула, 29 октября 2020 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – 428 с.

**Педагогика**

**УДК 371. 378**

**профессор кафедры автомобильного транспорта,**

**доктор педагогических наук, доцент Мыхнюк Мария Ивановна**

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

### **ВЛИЯНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА НА ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются актуальные вопросы использования инновационных процессов в образовании и их влияние на творческое развитие личности обучающегося. Представлена классификация инновационных технологий и принципы управления инновационными образовательными процессами. Обоснованы основные виды и содержание инноваций, используемых в учебном процессе высших учебных заведений. Проанализированы причины недостаточности использования инноваций в образовательной практике, готовности педагогов к инновационной деятельности. Рассмотрены вопросы, связанные с педагогическим творчеством, основными видами творческой деятельности педагога, влияние инновационных процессов на творческий потенциал обучающихся. Сделан вывод о том, что инновационная педагогическая деятельность является многовекторным, интегративным индивидуальным процессом, направленное на творческое развитие личности обучающихся посредством преобразования данного вида деятельности в активный поиск и разработку новых оригинальных способов формирования теоретических знаний и практических умений, являющихся основой конкурентоспособности будущих специалистов на рынке труда.

*Ключевые слова:* инновации, инновационная деятельность, развитие, творчество, творческая деятельность, педагог.

*Annotation.* The article reveals current issues of using innovative processes in education and their impact on the creative development of the student's personality. The classification of innovative technologies and the principles of managing innovative educational processes are presented. The main types and the content of innovations used in the educational process of higher education institutions are substantiated. The reasons for the insufficient use of innovations in educational practice, the readiness of teachers to innovative activity are analyzed. The issues related to pedagogical creativity, the main types of creative activity of a teacher, the impact of innovative processes on the creative potential of students are considered. It is concluded that innovative pedagogical activity is a multi-vector, integrative individual process aimed at the creative development of the personality of students through the conversion of this type of activity into an active search and development of new original ways of forming theoretical knowledge and practical skills that are the basis of competitiveness of future specialists in the labor market.

*Key words:* innovations, innovative activity, development, creativity, creative activity, teacher.

**Введение.** Преобразование учебного процесса образовательных учреждений вызвано, прежде всего, требованиями к осуществлению профессионально-педагогической деятельности педагога, определила значимость применения инновационных процессов, поиск наиболее эффективных способов решение нестандартных проблем и ситуаций, направленных на развитие творческого потенциала обучающегося.

Целью статьи является обоснование влияния инновационных процессов, используемых в учебном процессе высшей школы, на творческое развитие личности обучающегося.

**Изложение основного содержания статьи.** Инновации в педагогике связаны с общими глобальными проблемами и процессами в обществе, интеграцией педагогических и производственных технологий, используемых в профессиональной подготовке специалистов. Специфическими особенностями инновационного обучения является открытость будущему, способность к прогнозированию, постоянной переоценке ценностей, настрой на эффективные действия в обновляемых или нестандартных ситуациях.

Развитие образовательной системы и содержание на современном этапе осуществляется в контексте глобальных образовательных тенденций, к которым можно отнести: массовый характер образования и его непрерывность как новое качество; значимость образования как для личности, так и для общества; ориентация на активное усвоение личностью способов познавательной деятельности; адаптация образовательного процесса к потребностям личности; ориентация обучения на личность и обеспечение возможности ее самоактуализации [5].

Данные тенденции свидетельствуют о том, что основной функцией образования является развитие личности.

Эффективность педагогической деятельности педагога зависит и от многих факторов, однако одним из основных является использование применения в учебном процессе инновационных технологий обучения. Понятие «инновация» происходит от английского – «innovation», что означает «введение инноваций».

В педагогике понятие «инновация» употребляется в различных значениях: форма организации инновационной деятельности; совокупность новых профессиональных действий педагога, направленных на решение актуальных проблем обучения и воспитания; существенные изменения в образовательной практике; компетентностный процесс создания, распространения и использования нового практического средства в области техники, технологии, научных исследований; результат инновационного процесса [5].

Инновации, с одной стороны определяются как процесс обновления, реализации, внедрения, как деятельность по внедрению инноваций в соответствующую социальную практику; как процесс творения, внедрения в образовательную практику новых идей, средств, педагогических и управленческих технологий, в результате которых повышаются показатели достижения структурных компонентов образования, осуществляется переход системы к качественно новому состоянию [1].

В тоже время инновационность – это не только настрой на восприятие, продуцирование и использование нового, а прежде всего открытость. В контексте педагогической деятельности это в первую очередь: открытость педагога к диалогическому взаимодействию, предусматривающее разнородность психологических позиций педагога и обучающегося; открытость культуры и общества, которое проявляется в желании педагога изменить действительность, исследовать проблемы и выбрать оптимальные способы их решения.

Внедрение инноваций в учебный процесс должно обеспечивать повышение эффективности профессиональной подготовки специалистов, развитие творческого потенциала обучающегося в целом. В этой связи задача педагога состоит в поиске способов совершенствования своей деятельности, а также методов и методических приемов, направленных на создание творческой атмосферы, необходимых для решения нестандартных задач разной степени значимости. Однако, несмотря на исследования различных аспектов использования инновационных технологий, вопрос влияния инноваций, на творческое развитие личности обучающегося в учебном процессе высшего образования остается актуальным.

Исследуя проблему влияния инноваций на творческое развитие личности обучающихся в зависимости от специфики ученые выделяют следующие их виды:

– *инновации в научной деятельности*, предполагающие организацию работы научных школ с определенной инновационной тематикой, программами сотрудничества с другими научными образовательными организациями, организацию мониторинга результатов научной деятельности;

– *инновации, используемые в системе повышения квалификации*, способствующие совершенствованию знаний и умений в соответствии с их потребностями и интересами, в том числе и за счет межвузовской стажировки педагогов в рамках сетевых и кластерных структур;

– *инновации в информационном обеспечении*, предполагающие создание электронных библиотек, электронного учебно-методического комплекса, электронного портала инновационной деятельности вуза, системы телекоммуникационной среды в условиях учебного заведения;

– *социальные нововведения*, направленные на повышение общей и педагогической культуры педагога, совершенствования эстетической и этической культуры;

– *информационно-коммуникативные технологии*, позволяющие использование официальных сайтов, порталов учебных заведений, обучения в электронной среде, участие в вебинарах, вебконференциях и др.;

– *дидактические инновации*, предусматривающие эффективную организацию учебного процесса, самостоятельную работу и работу в малых группах, участие в конференциях, написание статей, подготовка презентаций и др.;

– *интерактивные инновации*, направленные на творческое развитие обучающихся как в процессе коллективной, так и индивидуальной деятельности на основе применения проектных, кейсовых, тренинговых и других технологий обучения;

– *технологические инновации*, основанные на современных подходах к организации и управлению учебно-воспитательным процессом с целью использования оригинальных технологий обучения и воспитания. Данный вид инноваций направлен на обеспечение исследовательского подхода через организацию поисковой познавательной деятельности, формирования опыта самостоятельного поиска эффективного усвоения обучающимися системы знаний и умений, применения их в новых условиях, формирование опыта работы, связанной с творческой деятельностью педагога.

Кроме того, технологические инновации предусматривают также использование в профессиональной подготовке специалистов современных производственных технологий, современного оборудования, механизмов и приспособлений определенной производственной отрасли. С целью ознакомления с технологическими инновациями в образовательных учреждениях проводятся семинары-практикумы, профессиональные тренинги, школы производственных инноваций;

– *методические инновации*, предусматривающие применение нововведений в области преподавания учебных дисциплин. Представленный вид инноваций наиболее часто используется в образовательном процессе и проявляется в частных методиках и технологиях обучения, а их внедрение в учебный процесс позволяет решить противоречия между традиционной системой и потребностями в качественно новых методиках и технологиях обучения. Методические инновации, применяемые в учебном процессе, имеют нестандартную, нетрадиционную, гибкую и вариативную структуру и ориентированы на использование комплекса активных и интерактивных организационных форм и методов обучения, которые способствуют повышению интереса обучающихся к приобретению и углублению системы знаний и умений, развитию личностных и профессиональных качеств. Изучение особенностей предложенных методических инноваций осуществляется в процессе проведения мастер-классов, ярмарок методических идей, педагогических мастерских.

Как любая деятельность, управление инновационными образовательными процессами осуществляется с помощью соответствующих принципов, которые являются нормами и ориентирами инновационной деятельности, в том числе:

– принцип организованного инновационного изменения состояния системы образования ориентирует на необходимость сознательной деятельности в процессе перехода от традиционной системы образования к более совершенной. Реализация данного принципа предусматривает полное материально-техническое, дидактическое и методическое обеспечение учебного процесса;

– принцип перехода от стихийных механизмов инновационных процессов к осознанно управляемым, предусматривающий осознанное управление смены состояния обучающихся в процессе использования различного рода инноваций, влияющих на творческое развитие личности;

– принцип информационного материально-технического и кадрового обеспечения реализации основных этапов инновационных образовательных процессов, предполагающий, что создание педагогических нововведений требует наличие творческих педагогов, информацию о их идеях, технологиях, методиках, а также соответствующего материально-технического обеспечения в виде компьютерной техники, других технических средств обучения;

– принцип прогнозирования обратных структурных изменений в инновационной среде, направленный на недопущение стихийных, непредвиденных изменений, которые могут тормозить реализацию инновационных процессов;

– принцип усиления устойчивости инновационных образовательных процессов, учитывающий современную динамику развития общества и способствующий увеличению количества инновационных процессов, которые охватывают все звенья образовательной системы и существенно изменяют ее качества;

– принцип ускорения развития инновационных процессов в образовательной сфере, означающий прогрессирование инновационных изменений как следствие их эффективного внедрения в учебный процесс, в том числе и средних образовательных учреждений [5].

Важной особенностью современной системы образования является соотношение двух стратегий организации процесса обучения – традиционного и инновационного. К специфическим особенностям инновационного обучения относятся: открытость будущих, способность к пересмотру и переоценки сформированных ценностей, настроенность на конструктивные действия в непредвиденных ситуациях ориентация на активное усвоение способов познавательной деятельности обеспечения саморазвития личности обучающихся.

Однако, как показали результаты изучения проблемы, использования инноваций в учебном процессе различных образовательных учреждений является недостаточным в силу определенных причин, а именно:

– недостаточная проинформированность педагогов относительно наличия нестандартных методик преподавания профессиональных дисциплин;

– недостаточный уровень методической подготовленности педагогов к организации управления учебным процессом на основе теоретических положений современных образовательных концепций, дидактических принципов, форм и методов обучения, которые стимулируют развитие творческой личности обучающегося;

– наличие у педагогов стереотипных подходов по отношению к традиционным технологиям обучения;

– недостаточное методическое обеспечение по применению инновационных технологий и методик конкретных учебных дисциплин.

Известно, что между инновационными процессами и творчеством педагога существуют тесные связи. Считается, что творческая деятельность педагога, его творческая активность имеет важное значение на стадиях как формирования инновационной идеи, так и реализации ее в учебном процессе.

Согласно философской энциклопедии, творчество – это «активное взаимодействие субъекта с объектом, в ходе которого субъект целенаправленно изменяет окружающий мир, создает новое, специально значимое в соответствии с требованиями объективности закономерностей» [8, С. 8].

Педагогическое творчество, по мнению ученых, отражает индивидуально-субъективный характер профессионально-педагогической деятельности педагога и рассматривается как процесс целостного развития, результатом которого являются как количественные, так и качественные изменения в преобразовании педагогической действительности. То есть, особенностью педагогического творчества педагога является, прежде всего, развитие личности обучающегося, а разработка новых и оригинальных, способов деятельности становится для педагога средством реализации своих возможностей в решении различного рода педагогических задач, в процессе субъект-субъектного взаимодействия [3].

С позиции А.З. Гусейнова, «педагогическое творчество является модусом творчества вообще и противостоит формализации в обучении, как оптимальная форма его организации противостоит формальной форме». Автор подчеркивает, что единство формы и содержания в обучении будет достаточно в том случае, если творчество станет нормой образовательного процесса, а не резким исключением из правил. Творческий потенциал личности, считает ученый, побуждается только тогда, когда субъект самостоятельно проникает в сущностные связи в объективном мире [4].

Творчество педагога рассматривается и как деятельность по организации и управлению творческим процессом обучающихся. К основным видам творческой деятельности педагога можно отнести:

– *методическое творчество*, которое связано с умением выполнять анализ, осмысливать возникающие педагогические ситуации, и на этой основе моделировать более эффективные способы и методические приемы, направленные на развитие технического и технологического мышления обучающихся;

– *коммуникативное творчество*, которое реализуется через педагогически целесообразный процесс обучения с целью осуществления педагогической саморегуляции;

– *творческое самовоспитание* предполагает осознание самого себя как конкретной творческой индивидуальности, определения своих личностных и профессиональных качеств, требующих совершенствования и корректировки [7].

Эффективность развития творческого потенциала обучающихся зависит и от создания определённых условий в образовательных учреждениях. В педагогической практике уделяется большое внимание следующим условиям развития творчества [6]: направленность учебного процесса в высшей школе не приобретение обучающимися опыта творческой профессионально-педагогической деятельности, которая формируется на основе решения нестандартных педагогических и производственных ситуаций; обеспечения последовательного и систематического развития творческой индивидуальности будущих специалистов инновационными средствами обучения; обеспечения тесных междисциплинарных связей и повышение роли специальных и психолого-педагогических знаний для формирования творческой активности обучающихся; создание благоприятной коммуникативной среды, влияющей на формирование творческой личности; создание условий для результативной самообразовательной деятельности обучающихся с целью творческого развития и саморазвития [6].

Следовательно, учитывая специфику инновационной и творческой деятельности преподавателя высшей школы в условиях вариативности профессионального образования педагогическое творчество может проявиться как:

- создание новых методов и способов научно и учебно-педагогической деятельности, оригинальных подходов к решению имеющихся проблемы;
- совершенствование, рационализация и модернизация имеющегося опыта работы преподавателя, и сочетание различных организационных методов обучения и методических приемов в соответствии с новыми целями и задачами;
- удачная импровизация педагогом в решении определенной профессиональной проблемы и умение предусмотреть разные варианты ее решения;
- преобразование предложенных методических рекомендаций и разработок, касающихся внедрения, как производственных, так и педагогических современных технологий в конкретные педагогические действия [2].

**Выводы.** Следовательно, инновационная деятельность педагога является многовекторным, интегративным, индивидуальным процессом и направлена, прежде всего, на творческое развитие обучающихся через преобразование процесса обучения, за счет использования современных методик и технологий обучения, разработку новых оригинальных идей и способов осуществления педагогической деятельности, решения нестандартных ситуаций в процессе педагогического взаимодействия.

В свою очередь, творческая направленность личности педагога является важнейшей объективной характеристикой деятельности и вместе с тем, ведущим компонентом личностного профессионального развития, обеспечивающего осознание личностью уровня своего творческого потенциала, перспективное видение способов собственного роста и возможность опережающего развития.

#### **Литература:**

1. Беловицкая, С.И. Педагогическое творчество как форма инновационной деятельности в условиях дистанционного обучения. *Evropen multi Scientific Journal*. – 2017. – 2. – С. 11-20.
2. Бичева, И.Б., Голубева, А.Е., Царева, И.А. Активизация познавательной деятельности обучающихся в образовательном процессе вуза. *Международный научный журнал «Символ науки»*. – 2015. – 10. – С. 152-154.
3. Бичева, И.Б., Десятова, С.В., Царева, И.А. Развитие педагогического творчества будущего педагога. *Профессиональное образование в России и за рубежом*. – 2017. – 1 (25)
4. Гусейнов, А.З. Теоретические проблемы современного педагогического творчества. *Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика*. – 4. – 2018.
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / Ілона Михайлівна Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
6. Ежов, В.С., Матвеева, Е.Ю. Образовательный процесс как творчество. *Мир науки, культуры и образования*. – 2017. – 5 (66). – С. 142-145.
7. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Л. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 141 с.
8. Философский энциклопедический словарь / [глав. ред.: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов]. – М.: Сов. энцикл., 1983. – 840 с.

**Педагогика**

**УДК: 376.37**

**кандидат педагогических наук, доцент Насибуллина Аниса Дамировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО КОМПОНЕНТА КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

*Аннотация.* В статье представлены результаты исследования особенностей развития интерактивного компонента коммуникативных умений у младших школьников с ЗПР, обучающихся в условиях общеобразовательной школы. Интерактивный компонент включает умения взаимодействовать с партнерами по общению в различных ситуациях и совместной деятельности, включая формы контекстного общения с взрослым в ситуации учебного взаимодействия, а также умения удерживать и согласовывать позиции каждого участника образовательного процесса. Исследование было осуществлено на базе муниципального образовательного автономного учреждения «СОШ № 49» города Орса Оренбургской области. В ходе исследования с учетом данных научных работ Л.Я. Лозован, Л.Р. Мунировой, О.С. Степиной, были выявлены особенности и уровень развития интерактивного компонента коммуникативных умений младших школьников с ЗПР. Диагностические задания были направлены на изучение следующих параметров: умения взаимодействовать с партнером; учитывать позицию партнера; понимать задачи, предъявляемые взрослым, выслушать партнера, уважать его мнение, отстаивать собственную точку зрения. Полученные результаты позволили сделать вывод о том, что интерактивный компонент коммуникативных умений у младших школьников с ЗПР развит недостаточно.

*Ключевые слова:* коммуникативные умения, интерактивный компонент коммуникативных умений, взаимодействие, младшие школьники, задержка психического развития.

*Annotation.* The article presents the results of a study of the features of the development of the interactive component of communicative skills in younger schoolchildren with POL, studying in a secondary school. The interactive component includes the ability to interact with communication partners in various situations and joint activities, including forms of contextual communication with an adult in a situation of educational interaction, as well as the ability to hold and coordinate the positions of each participant in the educational process. The study was carried out on the basis of the municipal educational autonomous

institution "Secondary school No. 49" of the city of Orsk, Orenburg region. In the course of the study, taking into account the data of scientific works by L.Ya. Lozovan, L.R. Munirova, O.S. Stepina, the features and level of development of the interactive component of the communicative skills of younger schoolchildren with ZPR were identified. Diagnostic tasks were aimed at studying the following parameters: the ability to interact with a partner; take into account the partner's position; understand the tasks presented to adults, listen to the partner, respect his opinion, defend his own point of view. The obtained results allowed us to conclude that the interactive component of communication skills in younger schoolchildren with ZPR is not sufficiently developed.

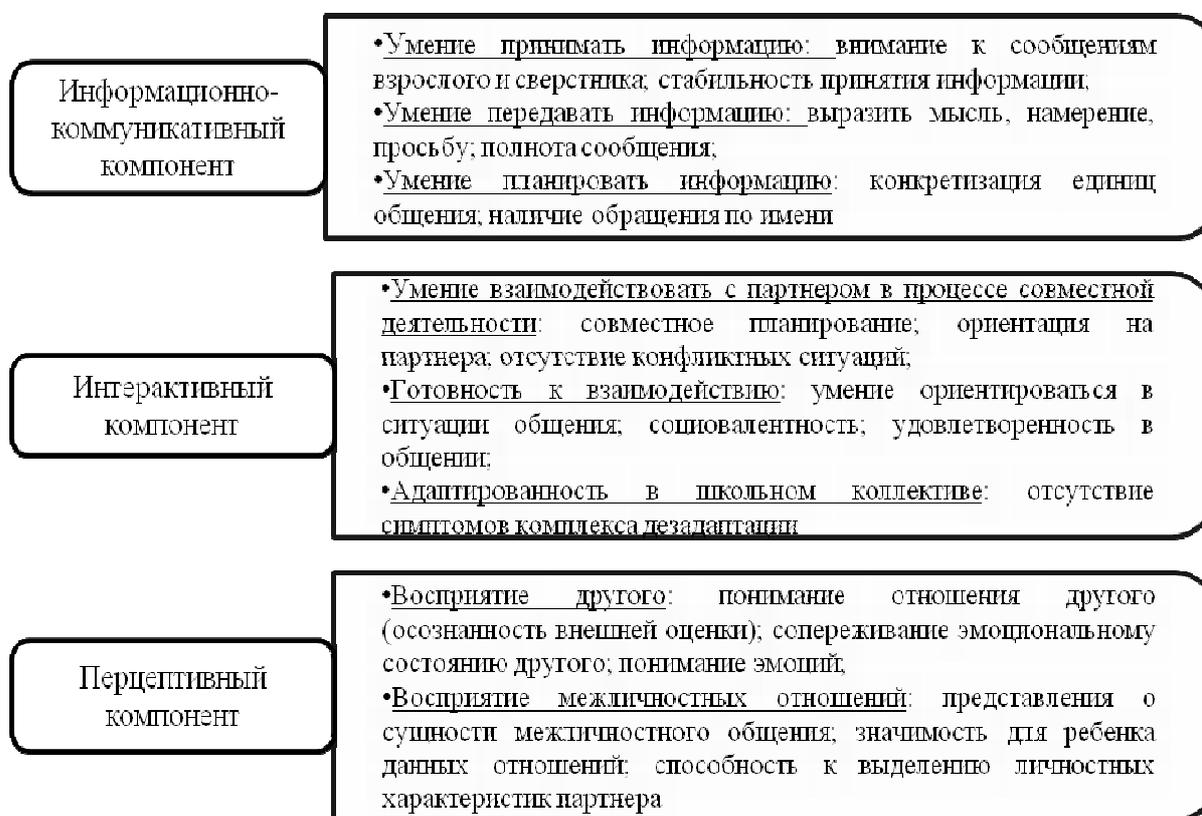
*Key words:* communication skills, interactive component of communication skills, interaction, primary school students, mental retardation

**Введение.** Развитые коммуникативные умения младших школьников являются необходимым условием освоения учебной деятельности, вектором социального и личностного развития, так как позволяют детям эффективно взаимодействовать с окружающей средой, развивать межличностные отношения, обеспечивают плавную адаптацию как к школьной жизни, так и при переходе в среднее звено школы.

Анализ научных работ А.А. Бодалева, Л.Я. Лозован, М.Г. Маркиной, А.В. Мудрика, А.А. Реана, позволяет сделать вывод, что коммуникативные умения – это группа умений, которые в первую очередь, характеризуют личностные качества, необходимые для организации и реализации процессов общения и межличностного взаимодействия [1; 2; 3; 4; 7]. Так, Л.Я. Лозован подчеркивает, что «коммуникативные умения входят в общую структуру личности, имеют специфические особенности, рассматриваются в качестве объективных критериев способностей, определяются как синтез знаний и навыков, целеустремленности и возможностей личности, проявляются в системе приемов сознательного построения результативного действия, сознательного владения способами превращения информации о предмете в управляющие воздействия – «команды» [2, С. 20].

Структура коммуникативных умений рассматривалась в исследованиях М.Г. Маркиной, А.В. Мудрика, Л.Р. Мунировой, О.С. Степиной [3; 4; 5; 8].

На рисунке 1 наглядно представлены компоненты коммуникативных умений по О.С. Степиной [8].



**Рисунок 1. Компоненты коммуникативных умений по О.С. Степиной [8]**

Коммуникативные умения развиваются у школьников как в их общении с окружающими, в том числе и свободном, так и в процессе других видов деятельности, в тесном взаимодействии со сверстниками и учителями [6]. О.В. Трофимова считает, что «развитие коммуникативных умений – это развитие способностей эффективного общения и взаимодействия детей с окружающими» [9, С. 105]. Успешность и интенсивность их развития зависит от ряда обстоятельств, где на каждом возрастном этапе выделяется преобладание тех или иных сторон развития коммуникативных умений.

Интерактивный компонент коммуникативных умений включает умения взаимодействовать с партнерами по общению в различных ситуациях и совместной деятельности, включая формы контекстного общения с взрослым в ситуации учебного взаимодействия, а также умения удерживать и согласовывать позиции каждого участника образовательного процесса.

Одной из многочисленных групп обучающихся с ОВЗ в общеобразовательных школах являются школьники с задержкой психического развития. Согласно требованиям, Федерального государственного образовательного стандарта Российской Федерации начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР), одним из ведущих приоритетов является коммуникативная направленность учебного процесса, решение коммуникативных задач обеспечивает успешную адаптацию в современном социокультурном пространстве [10].

У них отмечается запаздывание в развитии коммуникативных умений, процесс общения и коммуникации имеет неустойчивый характер и обусловлен незрелостью мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сферы

(О.В. Алмазова, А.А. Байбородских, Е.Е. Дмитриева, Л.В. Кузнецова, С.В. Проняева, Е.Г. Савина, Е.С. Слепович, Р.Д. Тригер и др.).

Однако, несмотря на множество проведенных исследований в обозначенной нами проблеме, в большинстве работ развитие коммуникативных умений рассматривается в рамках дошкольного или подросткового возраста, тогда как младший школьный возраст практически выпадает из круга исследований.

**Изложение основного материала статьи.** На базе муниципального образовательного автономного учреждения «СОШ № 49» города Орска Оренбургской области было проведено исследование.

Выборку составили 16 испытуемых в возрасте 7-8 лет с задержкой психического развития. Испытуемые 1-й год обучаются по 1 варианту АООП начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития на основании рекомендации ПМПК о программе обучения, которая в свою очередь основана на результатах медицинского и психолого-педагогического обследования.

Цель исследования состояла в изучении особенностей развития интерактивного компонента коммуникативных умений у младших школьников с задержкой психического развития.

В таблице 1 представлена схема диагностического аппарата.

Таблица 1

Схема диагностического аппарата

Диагностические задания	Параметры, определяющие содержание компонента	Показатели измерения	Эмпирически измеряемые показатели	Параметры
Задание 1 «Помощники» (О.С. Степина)	Умение взаимодействовать с партнером.	Бальные оценки	Планирование совместной деятельности. Ориентация на партнера. Отсутствие конфликтов.	Низкий, средний, высокий уровень развития
Задание 2 «Кто прав» (Г.А. Цукерман)	Умение учитывать позицию партнера в ситуации общения и взаимодействия	Бальные оценки	Ориентация на позиции других людей. Учет потребностей и интересов. Учет мнений.	
Задание 3 «Контекстное общение со взрослым» (Е.Е. Кравцова)	Умение понимать задачи, предъявляемые взрослым в ситуациях взаимодействия.	Бальные оценки	Распознавание ситуаций, вычленение задач и требований взрослого.	
Задание 4 «Необитаемый остров» (О.В. Дыбина)	Умение выслушать партнера по общению, с уважением относиться к его мнению и интересам, отстаивать собственное мнение.	Бальные оценки	Инициативность (принятие функций организатора, распределение обязанностей), уважение к партнерам по общению, наличие собственной точки зрения.	

В соответствии целью исследования и опираясь на исследования Л.Я. Лозован, Л.Р. Мунировой, О.С. Степиной, мы определяли особенности и уровень развития интерактивного компонента коммуникативных умений на основе параметров: умения взаимодействовать с партнером; учитывать позицию партнера; понимать задачи, предъявляемые взрослым, выслушать партнера, уважать его мнение, отстаивать собственную точку зрения.

Полученные данные были сгруппированы в таблице 2.

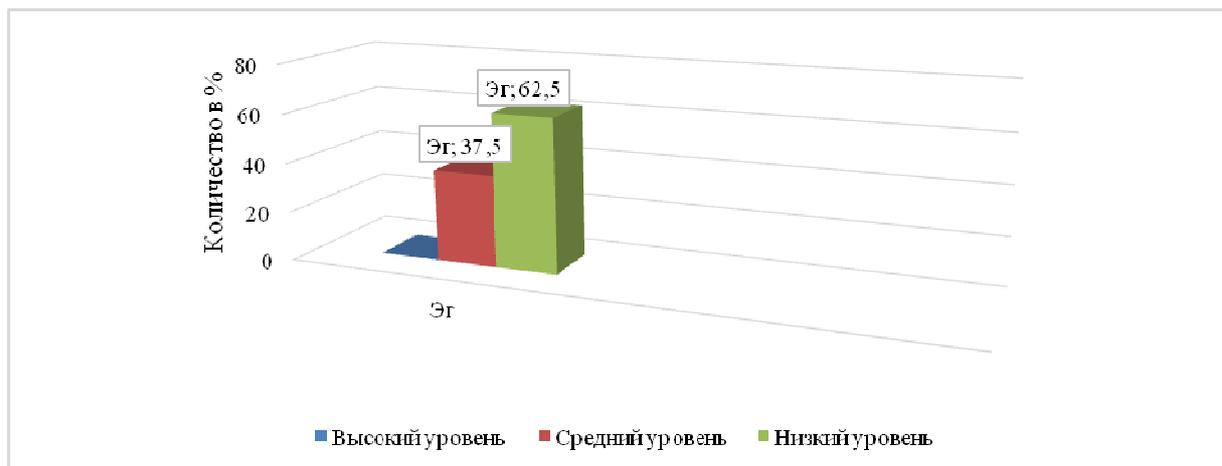
Таблица 1

Показатели интерактивного компонента коммуникативных умений младших школьников с ЗПР (в баллах и %)

Группы	Респонденты	Показатели интерактивного компонента								Баллы	%	Уровень
		Задание 1		Задание 2		Задание 3		Задание 4				
Эг1	К. К.	2	2	2	2	2	3	3	3	19	79	Средний
	Л.П.	2	2	2	2	2	2	3	2	17	72	Средний
	О.Л.	2	2	2	2	2	2	2	3	17	71	Средний
	С.О.	2	2	2	1	2	2	2	2	15	63	Средний
	С.Л.	2	2	2	2	2	2	1	2	15	63	Средний
	О.Ф.	1	1	2	1	1	2	2	2	12	50	Средний
Эг2	Н.Р.	1	1	1	2	2	2	1	1	11	46	Низкий
	З.У.	1	1	2	1	2	2	1	1	11	46	Низкий
	В.А.	2	2	1	1	1	1	1	1	10	42	Низкий
	Д.А.	1	1	1	1	1	1	2	2	10	42	Низкий
	Д.П.	1	2	1	1	1	1	1	1	9	38	Низкий
	С.А.	1	1	1	1	1	1	2	1	9	38	Низкий
	М. Ж.	1	1	1	1	1	1	1	1	8	34	Низкий
	М.С.	1	1	1	1	1	1	1	1	8	34	Низкий
	Н.Ч.	1	1	1	1	1	1	1	1	8	34	Низкий
	В.Л.	1	1	1	1	1	1	1	1	8	34	Низкий

Группа испытуемых разделилась на 2 подгруппы: средний уровень – Эг1 – 37,5%, низкий уровень – Эг2 – 62,5%. Анализ данных позволил констатировать, что большая часть младших школьников с задержкой психического развития имеет низкий уровень развития интерактивного компонента коммуникативных умений.

Наглядно распределение уровней представлено на рисунке 1.



**Рисунок 1. Соотношение показателей уровня развития интерактивного компонента в группе младших школьников с ЗПР (в %)**

Анализ таблицы 1 также демонстрирует ряд принципиальных различий в развитии интерактивного компонента у младших школьников. Рассмотрим их более подробно.

Умение взаимодействовать с партнером оценивалось нами с помощью трех основных качественных показателей. Представим полученные результаты в группе со средним уровнем развития интерактивного компонента – Эг1. Первый из показателей – это планирование совместной деятельности. Респондентам данной группы свойственно планирование на отдельных этапах, дети включались в процесс пассивно, осуществление планирования побуждалось взрослым. Дети с трудом понимали, как необходимо распределить обязанности, нуждались в помощи.

Приведем примеры стимулирующей помощи: «Чтобы вам было удобно нарисуйте план строительства дома, как он будет выглядеть, кто будет строить крышу...». Школьники положительно реагировали на первых этапах совместной деятельности, однако на моменте совместного рисования испытывали сложности со взаимодействием, тем не менее во всех трех случаях результат совместной деятельности был получен.

Следующим качественным показателем была ориентация на партнера. Мы отметили, что школьники с ЗПР при взаимодействии недостаточно часто обращались к друг другу по имени, могли не учитывать пожелания партнера. Использовали фразы: «Поддай мне...», «Возьми это...» без обращения к сверстнику. Некоторые не соблюдали правила общения, например, просили об оказании помощи: «Пусть она мне поможет!», обращаясь к взрослому. Или предлагая помощь: «Я ей сам соберу, не может совсем». Другие были избирательны в эмоциональном отношении к партнеру: «Хорошо, что мы с Сашей, Насте я не помогу». Кто-то из детей пытался доминировать, указывая партнеру, что необходимо выполнять. Один школьник, выполняя конструирование домика избегал того, чтобы слышать пожелания партнера. Между тем при указании взрослого дети исправляли свое отношение (меняли тон, становились более дружелюбными), ориентация на партнера становилась более продуктивной.

Показатель отсутствия конфликтов в процессе взаимодействия у всех школьников группы Эг1 характеризуется следующим. Дети могли провоцировать создание конфликтной ситуации. Выражалось это в частичном отказе от взаимодействий. Дети могли несколько грубо обращаться к партнеру либо наоборот делать вид, что его не существует, избегая взаимодействия. Однако, школьники смогли либо самостоятельно избежать конфликтной ситуации, либо после указания педагога о недопустимости подобного общения стремились к избеганию конфликта: чаще обращались к партнеру, стремились оказать помощь и сами принимали помощь.

При изучении умения учитывать позицию партнера по взаимодействию. Школьники давали частично правильные ответы и понимали возможность различных подходов к оценке предмета и ситуации общения. Допускали, что разные мнения могут быть либо ошибочны, либо по-своему справедливы, но обосновать собственную точку зрения могли далеко не всегда. Например, при выполнении первого задания один из школьников поддержал мнение о том, что рисунок Змея Горыныча получился «здорово», а другой мальчик слишком «плохо сказал», однако, самостоятельно обосновать почему он так считает – не смог, понадобилась помощь взрослого.

Следующий показатель интерактивного компонента – это умение понимать задачи, предъявляемые взрослым в различных ситуациях взаимодействия. В процессе выполнения заданий школьники должны были подобрать к сюжетной картинке правильный ответ, не аргументируя свой выбор. В результате в группе Эг1 частично справились с поставленными задачами, правильно выбрали три картинки, распознали ситуации взаимодействия со взрослым, понимали задачи и требования, которые могут возникнуть со стороны взрослого при решении подобных задач, что может свидетельствовать о том, что они в состоянии выстраивать свое поведение в соответствии с конкретными условиями взаимодействия со взрослым. Некоторые респонденты смогли правильно выбрать по 2 картинки. Недостаточно верное распознавание ситуаций взаимодействия со взрослым может свидетельствовать о том, что детям будет сложно вычленять в контекстном общении задачи, что предъявляются взрослым. Дети не в полной мере осознают условность требований, что могут предъявляться взрослым человеком в процессе деятельности и в ситуациях общения. Соответственно и поведение этих детей может далеко не всегда соответствовать ситуациям общения и правилам взаимодействия. Одна школьница правильно выбрала 1 картинку, что может свидетельствовать о том, что ребенок не всегда способен распознавать ситуации взаимодействия со взрослым и ситуации общения, не может вычленять задачи, условные требования.

Последнее задание было направлено на исследование умения выслушать партнера, с уважением относиться к его мнению, отстаивать собственное. Только два школьника проявляли инициативу в процессе общения, взяли роль организаторов, вносили собственные предложения, были инициативны, распределяли обязанности между других детей, а

остальные включались в игру, прислушивались к мнению партнеров, достаточно емко и аргументированно отстаивали собственные позиции. Относительно остальных детей можем отметить следующее: активность общения являлась недостаточной, эмоциональный фон был больше нейтральным, легко принимали предложения более активных партнеров, могли внести ряд собственных возражений, предложений, но инициативность практически отсутствовала.

Таким образом, средний уровень развития интерактивного компонента характеризуется наличием следующих особенностей: планирование деятельности и ее обсуждение безынициативно, присутствует на выборочных этапах деятельности. В ориентации на партнера соблюдаются общие правила взаимодействия, но пожелания партнеров учитываются не в полной мере, при указании взрослого способны менять тактику общения. Дети допускают наличие разных мнений и выборов, однако обоснование ответов на сложившиеся ситуации – затруднено. В контекстном общении не всегда распознают ситуации взаимодействия, не готовы вычленять задачи, условия и требования, предъявляемые взрослым в полном объеме. Активность общения недостаточная, имеет нейтральный фон, хотя дети учитывают, как свои интересы, так и интересы партнеров по общению.

Рассмотрим полученные нами результаты в группе Э2. Уровень развития интерактивного компонента коммуникативных умений в данной группе младших школьников с ЗПР – низкий.

Умение взаимодействовать с партнером оценивалось в следующих показателях. Планирование совместной деятельности в группе Э2 не осуществлялось. Одни респонденты предпочитали не включаться в процесс обсуждения, отмечена инертность и пассивность включения в деятельность и общение. Несколько школьников приступили к работе после убеждений в ее необходимости со стороны партнера. Другие не смогли получить результат совместной деятельности во всех трех случаях, либо не выполняли задание, либо старались сделать поделку без привлечения партнера. Для детей данной группы было характерно непонимание, зачем важно выполнить задание вдвоем, что значит распределить обязанность и выстроить план действий, как в процессе общения достигать совместных результатов. Побуждения к созданию плана со стороны взрослого по сути игнорировались практически всеми детьми группы Э2.

В показателях ориентации на партнера – дети не обращались к партнеру по имени, не соблюдали правила взаимодействия: не оказывали взаимопомощь, не участвовали в дискуссии, не учитывали пожелания партнера и в каких-то отношениях действовали вопреки, если помощь и была оказана, то в навязчивой и грубоватой форме. Некоторые дети не приняли задание, к совместной деятельности не приступили, игнорировали партнера либо были грубы по отношению к нему.

Важно сказать о том, что у младших школьников с задержкой психического развития в целом отмечается эмоциональная привязанность и желание работать только с теми детьми, кто им давно знаком, с кем они постоянно общаются и имеют дружеские связи, в противном случае дети крайне неохотно идут на контакт, а возникающие конфликтные ситуации не могли способствовать получению совместных результатов деятельности детей.

Умение учитывать позицию партнера по взаимодействию в ситуации общения в группе Э2 также имеет ряд характерных особенностей. Некоторые респонденты давали частично правильные ответы и понимали, что существует возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации общения, но не смогли обосновать их. Остальные дети не учитывали возможности различных оснований для оценки предмета или выбора, следовательно, не допускали того, что у собеседника может быть иная точка зрения, которая не будет совпадать с их аргументацией по тому или иному вопросу. Дети часто принимали сторону одного из персонажей: «Я хотел бы рисовать и буду» (оценка рисунка), «Я скажу сам, что делаю вперед» (выборы в контексте выполнения заданий) и т.д. По их мнению, ни один из персонажей не может быть прав, в ответах доминировала собственная точка зрения.

Показатель умения понимать задачи, предъявляемые взрослым в разных ситуациях общения и взаимодействия в группе Э2 – не развит. Двое школьников правильно выбрала 2 картинки, но распознали не все ситуации взаимодействия и не вычленили задачи, требования, условия, предъявляемые взрослым в ситуации общения. Остальные смогли правильно выбрать по 1 картинке, что говорит о том, что они не распознают ситуации взаимодействия и не вычлениют задачи, которые могут предъявляться взрослым. В данном случае возможно предположить, что такие дети будут испытывать серьезные затруднения при совместном взаимодействии и общении с другими людьми.

В умении выслушать партнера, с уважением относиться к его мнению и интересам, отстаивать собственное мнение отмечено следующее. Одни респонденты практически не вступали в общение, не проявляли какой-либо активности, у других активность носила негативный эмоциональный фон, не стремились к тому, чтобы высказать собственное мнение. Другие требовали, чтобы слушали только их и перекрикивали участников. Прослеживались эгоистические тенденции, как активные, так и безынициативные школьники не учитывали пожелания партнеров, настаивали на своем либо отстранялись от игры в целом.

Таким образом, можем отметить, что низкий уровень развития интерактивного компонента в группе Э2 характеризуется следующими особенностями: дети не понимают, в чем заключается планирование, почему важно обсуждать предстоящую деятельность, распределять обязанности. Ориентация на партнера выражена слабо, не готовы соблюдать правила общения и взаимодействия, обращаться за помощью и оказывать ее. Совместный результат не достигается. Детям свойственно проявление грубого отношения к партнеру, провокация конфликтов, попытка контролировать поведение партнера, а также отказ от совместных действий. Школьники с ЗПР не способны осознавать, что существуют различные основания для оценки предмета или ситуации выбора, отрицают наличие противоположных точек зрения. Дети не распознают ситуации контекстного общения, им несвойственно полноценное координирование исходно разных предметных позиций к осуществлению взаимодействия, требований и условий общения как со взрослым, так и со сверстником. Выявлены эгоистические тенденции в тактике общения и коммуникации.

**Выводы.** Таким образом, полученные нами данные позволили сделать выводы о том, что развитие интерактивного компонента коммуникативных умений младших школьников с ЗПР имеет ряд специфических характеристик:

- во взаимодействии школьники преимущественно не планировали совместную деятельность, не ориентировались на партнера, которому часто отводилась второстепенная роль, а учет его позиции в ситуации общения основывалась на доминировании собственной точки зрения; в ситуации контекстного общения не всегда способны к распознаванию требований и задач, выдвигаемых взрослым, прослеживались эгоистические тенденции, связанные с неучетом интересов и пожеланий партнеров по взаимодействию и общению;

- большинство младших школьников с ЗПР, не могут самостоятельно развивать коммуникативные умения на уровне, необходимом для эффективного социального и учебного контакта.

Характер общения у младших школьников с задержкой психического развития во многом обусловлен заданными учебными ситуациями, соответственно важно осуществлять процесс развития интерактивного компонента коммуникативных умений в рамках специального учебного взаимодействия, используя психолого-педагогические технологии, методы, приемы и средства развития.

#### Литература:

1. Бодалев, А.А. Психология общения. Избранные психологические труды / А.А. Бодалев. – Москва: Институт практической психологии, 2001. – 256 с.
2. Лозован, Л.Я. Формирование коммуникативных умений младших школьников: диссертация... канд. пед. наук: 13.00.01 / Лозован Любовь Ярославовна. – Москва, 2010. – 141 с.
3. Маркина, М.Г. Коммуникативные умения как фактор психологической готовности к школе: диссертация... канд. пед. наук: 13.00.01 / Маркова Мария Георгиевна. – Москва, 1992. – 156 с.
4. Мудрик, А.В. Социально-психологические проблемы социализации: монография / А.В. Мудрик. – Москва: МПГУ, 2016. – 310 с.
5. Мунирова, Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мунирова Лейла Ринатовна. – Москва, 1992. – 17 с.
6. Насибуллина, А.Д. Ценностные ориентации подростков с задержкой психического развития, воспитывающихся в условиях санаторной школы-интерната / А.Д. Насибуллина // Проблемы современного педагогического образования – сер. Педагогика и психология. – 2020 – №66 (4). – С. 181-184.
7. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 416 с.
8. Степина, О.С. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития на основе учебного взаимодействия: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Степина Ольга Сергеевна. – Екатеринбург, 2009. – 157 с.
9. Трофимова, О.В. Теоретические основы проблемы формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. Специфика коммуникативного развития личности / О.В. Трофимова // Наука и образование сегодня. – 2019. – № 2 (37). – С. 105-110.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598) [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>

Педагогика

УДК 378.14

аспирант Носкова Анна Александровна

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Пермь)

#### ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДИАГНОСТИКИ ВОКАЛЬНЫХ ЗАДАТКОВ И СПОСОБНОСТЕЙ

*Аннотация.* Диагностика вокальных задатков и способностей студентов играет важную роль в планировании траектории их профессионального развития. Цель статьи – рассмотрение методов и приемов, которые необходимы для выявления потенциала будущего педагога и для формирования эффективной образовательной траектории. Для этого учитываются индивидуальные психологические особенности студентов. Они влияют на качество овладения специальными певческими приемами и на возможность их использования в педагогической работе. Так обеспечивается профессиональный отбор абитуриентов, способных в полном объеме пройти программу обучения. Диагностику целесообразно начать с беседы, раскрывающей творческий бэкграунд начинающего певца. Проблематичным может быть оценка вокальных задатков абитуриентов, ранее не занимавшихся вокалом и постановкой голоса. В связи с этим необходимо определить особенности их звукообразования с учетом разных подходов. В статье описаны авторские методики диагностики, предложенные Дж. Сильва и Я. Цуй. Компьютерная диагностика, разработанная В.П. Морозовым, основана на акустических исследованиях голоса и установлении психологических показателей. Также учтены исследования в детской педагогике. Среди них авторская методика А.О. Герасименко «Певческая карта» и исследование Г.П. Стуловой. В статье также рассмотрены подходы к диагностике в других сферах науки. Например, медицинское исследование отпечатков пальцев и их математическая обработка; осмотр фонистра и обследование у сурдолога. В итоге качественная диагностика вокальных задатков и способностей студентов позволит сделать образовательный процесс более индивидуализированным.

*Ключевые слова:* вокальные способности, вокальные задатки, студенты, звукообразование, диагностика, индивидуализированное обучение.

*Annotation.* The testing of university students' vocal potential and vocal abilities plays an important role in planning their route of professional development. The article aims to describe methods and techniques that reveal a future teacher's potential and develop their effective educational route. For that, university students' personal psychological characteristics are considered. They influence the quality of mastering specific singing techniques and the possibility of employing them in training. This way allows selecting university applicants able to complete the learning program. The testing should begin with some talk to reveal a beginning singer's creative background. It is difficult to assess the vocal potential of university applicants who have not practiced singing and vocal training before. Hence it is necessary to present different approaches to determine peculiarities of their sound generation. The article describes original methods of testing by J. Silva and Y. Cui. The computer testing developed by V.P. Morozov is based on the acoustic research of voice and setting psychological properties. There are also studies in child-centred pedagogy. They include A.O. Gerasimenko's methods "The Singer's Report" and G.P. Stulova's research. The article also presents approaches to the testing in other sciences. For example, a medical research of fingerprints and their mathematical processing; a phoniatrician's and audiologist's examinations. To sum up, the effective testing of university students' vocal potential and vocal abilities makes the learning process more customized.

*Key words:* vocal abilities, vocal potential, university students, sound generation, testing, customized training.

**Введение.** Качественная диагностика вокальных возможностей студента, определение потенциала и недостатков певческого голоса имеет первостепенное значение для планирования траектории профессионального развития студента. Объектом исследования являются вокальные задатки – природные предпосылки, которые при благоприятном социально-культурном окружении, при должном уровне мотивации становятся основой для профессиональной деятельности вокалиста. Б.М. Теплов считал задатками анатомо-физиологические особенности человека, которые лежат в основе более высоких уровней проявления таланта [6]. В статье будут рассмотрены методы и приемы, которые необходимы для выявления потенциала будущего педагога и для формирования эффективной образовательной траектории. Хорошая

диагностика будет способствовать самоактуализации личности студента, сделает образовательный процесс более индивидуализированным.

**Изложение основного материала статьи.** Вокальная одаренность – один из типов специальных способностей, которую определяют как «интегративную характеристику личности, как систему вокальных и музыкальных способностей, мотивационного и эмоционального компонентов» [8, С. 127]. Поскольку такая одаренность является частью музыкальной, то она базируется на интонационном и аналитическом музыкальном слухе, включающим чувство ритма, способность к определению высоты звука, музыкальную память. А.В. Сергеева [7] считает грубой ошибкой фокусировку лишь на оценке голосовых данных, при которой оценка слуховых и музыкальных способностей оказывается на втором плане.

При рассмотрении вокальных задатков студента необходимо учитывать его индивидуальные психологические особенности, поскольку они влияют на качество овладения специальными певческими приемами и на возможность их использования в дальнейшей педагогической работе. К таким особенностям личности относят черты характера, волевые качества, темперамент, зависящие от типа высшей нервной деятельности, общие и специальные способности, predeterminedенные как наследственностью, так и обучением.

Другой важной целью диагностики вокальных задатков является профессиональный отбор абитуриентов, которые смогут пройти в полном объеме программу обучения. Отсев будущих студентов должен четко определять профессиональные возможности, но не всегда с этим справляется. С одной стороны, из-за недоступности качественного образования вокальные способности могут быть недооценены, с другой – даже в ведущих творческих вузах России они переоцениваются. По словам профессора Московской консерватории Гуго Тица, «мы ошибаемся чуть ли не в 50% случаев» [5, С. 84].

Волнение перед комиссией может как стать преградой для показа абитуриентом своих навыков в полной мере, так и наоборот – сгладить многие из существующих недостатков. Н.В. Хомаковская [11] рекомендует начать диагностику с небольшой беседы, которая позволит комиссии больше узнать о творческом бэкграунде начинающего певца, а также поможет ему почувствовать положительный настрой педагогов. Если абитуриент не имеет начального или среднего музыкального образования, ему может быть сложно повторять мелодию, сыгранную на инструменте из-за отсутствия навыка подстройки к его звучанию. В этом случае можно показать это же упражнение голосом.

По мнению исследователей, природная способность к академическому пению встречается реже, чем задатки к инструментальному исполнительству. Проблемой становится диагностика задатков людей, которые раньше не занимались вокалом и постановкой голоса, то есть их голос находится в латентном виде. Единственным способом диагностики невыявленного голоса В.В. Емельянов [3] считает фокусировку лишь на двух параметрах: возможности издавать громкие звуки без шумовых призывов и ярком стремлении к пению.

При оценке вокальных задатков абитуриентов, не занимавшихся ранее постановкой голоса, можно использовать различные приемы оценки, обычно применяющиеся для диагностики детей. Её основой является:

- оценка отношения к музыке и стремления к активному участию в исполнении (уровень слухового внимания, степень заинтересованности и мотивации, инициативность, устойчивость внимания);
- способность к восприятию высотных и метрических отношений и изменений;
- способность дать адекватную оценку художественному и эмоциональности уровню исполнения (в записи или живую), качеству вокального звучания других певцов;
- наличие базовых навыков музыкальной импровизации.

Чешский музыкант Ф. Лысек предлагает следующие критерии оценки задатков: «интерес к музыке, спонтанное проявление музыкальности, отношение к упражнениям и исполнению песен, преодоление препятствий, музыкально-исполнительский энтузиазм, быстрота реакций, качество исполнения заданий» [10, С. 125].

В традиционной педагогической практике диагностика вокальных способностей включает в себя определение особенностей голоса, музыкальной выразительности, исполнительской подготовки, диапазона, примарных звуков и переходных нот, уровня способности к выдерживанию тесситуры. Нередко возникают проблемы с определением тембра голоса певца из-за копирования манеры пения других исполнителей или предыдущих педагогов, природная окраска обнаруживается только после начала занятий, и иногда для этого требуется продолжительное время.

Задачами педагога является также определение особенностей звукообразования студента, внимание уделяется «способу подачи звука, вдоху, звучанию голоса на всём диапазоне, выдоху во время пения, работе артикуляционного аппарата, дикции» [9, С. 3465]. К недостаткам, нередко встречающимся у абитуриентов, относят «дефекты дикции, носовой призыв, горловой звук, форсированный звук, сип и другие» [9, С. 3465].

Проблема определения способностей к обучению вокалу волнует музыкантов уже давно. Рассмотрим способы диагностики известного педагога и композитора представителя новой итальянской школы пения Джулио Сильва, изложенные в трактате «Il Maestro di canto. Saggi di pedagogia del canto preceduti da elementi di Acustica e di fonetica», который был издан в Милане в 1928 г. Маэстро подробно разбирает принципы подготовки педагогов вокала, предлагает создать специализированные музыкально-педагогические институты, которых не было в начале XX в. в Италии. Кроме создания авторской школы обучения пению, Дж. Сильва предлагает и обширную программу исследования вокальных способностей. Параметры оценки вокальных данных будущих учителей вокала перечислены в учебном пособии В.А. Багадурова:

- 1) «прочность и крепость звучания голоса, отсутствие качания и тремолировки,
- 2) чистота и свежесть, т. е. прозрачность звучания, отсутствие глухого, носового или горлового призыва, детонировки,
- 3) нормальный диапазон – в зависимости от возраста,
- 4) полнота звучания, в зависимости от возраста и физических данных,
- 5) сила голоса по тем же самым данным,
- 6) тембр или металл, свойственный голосу при свободном пении» [1, С. 279].

Также Дж. Сильва предлагает оценивать при отборе разговорный голос, качество дыхания и физиологические особенности музыканта.

Проблемы диагностики вокальных задатков и способностей нередко становятся объектами исследования современных ученых и педагогов-практиков. Рассмотрим основные авторские методики.

В диссертации Яньтао Цуй [12], выполненной в Московском городском педагогическом университете, предложена методика диагностики, основанная на трёх параметрах, фиксирующая их в таблицах. Каждый из кандидатов должен исполнить одно или два произведения по выбору, а также одно сочинение из базового репертуара начинающего академического певца. По десятибалльной шкале оцениваются параметры наличия вокальных данных (чистота интонации, умение держать строй, владение дыханием, сила, объем и красота голоса), музыкальных способностей (чувство метро-ритма, развитость музыкальной памяти), качество исполнения (выразительность, раскрепощенность, эмоциональность).

Плюсом данного подхода является его практическая апробированность и ясность методологии, а недостатком – низкий уровень дифференциации признаков.

Значительно более оригинальная методика компьютерной диагностики вокальных способностей предложена доктором биологических наук, профессором, известным исследователем в области вокальной одаренности, одним из создателей Российской общественной академии голоса Владимиром Петровичем Морозовым. Его подход основан на глубоком знании истории вокальной методики и вокального исполнительства, на компьютерном частотном анализе аудиозаписей ведущих отечественных и западноевропейских певцов: Ф. Шаляпина, И. Козловского, Е. Образцовой, Э. Карузо, М. Каллас и др.). Уникальная методика В. Морозова апробирована на множестве мастер-классов, в научных и научно-методических изданиях, подтверждена несколькими авторскими свидетельствами и государственными патентами.

Важнейшей особенностью данной методологии является основательная теоретическая разработанность проблемы, объективный подход, возможность точно проанализировать такие параметры певческого голоса, которые невозможно определить при помощи простого прослушивания. Компьютерный анализ позволяет оперировать объективными акустическими характеристиками и точно определять и измерять «тип певческого голоса, силу голоса, динамический диапазон, вибрато, тембровые качества по спектральным характеристикам, гармоничность тембральных составляющих, высокую и низкую певческие форманты, коэффициенты звонкости и полётности голоса, ровность вокальных гласных, дикцию и орфоэпию вокальной речи» [5, С. 92].

Разберем основной приём данного метода подробнее. Автор исследования сравнивает компьютерные спектры исполнения звуков А, Е, И, О, У из песни «Дубинушка» в исполнении Ф. Шаляпина на ноте *c1* и специально исполненные непрофессиональным певцом на ноте *as*. В аудиозаписи Шаляпина было проанализировано по 3 группы гласных из каждого куплета песни для получения наиболее достоверных данных об особенностях голоса певца. Данные показывают частоту, измеряемую в килогерцах, и уровень гармоник относительно наиболее сильной, измеряемые в децибелах.

Сравнение данных свидетельствует о различной структуре вокальных гласных звуков у двух исполнителей. Спектр Шаляпина позволяет увидеть удивительную ровность гласных, которые сочетаются с прекрасной дикцией и орфоэпией. Из этого можно сделать вывод о стабильности артикуляционной системы певца, о хорошей работе надгортанных резонаторов, качественной диафрагмальной опоре звука. У непрофессионального певца гласные звучат близко к речевым. Различная структура гласных – их частоты и амплитуды, несовпадение спектральных максимумов говорят о плохой артикуляции певца, нестабильности резонаторов. Таким образом, даже не слушая певца, можно сделать вывод о развитости резонансной техники пения, необходимой для «достижения силы, лёгкости и полётности голоса, а также красоты тембра» [5, С. 83]. Подобным способом Морозов анализирует особенности вибрато голоса, интонационную точность исполнения и другие параметры вокальной одаренности.

Кроме акустических исследований голоса, В.П. Морозов обращается и к установлению психологических показателей, необходимых для определения типа личности певца, детерминирующего способность к определенному виду деятельности (педагогической, артистической и др.). «К числу психологических показателей вокальной одаренности относятся: эмоциональный слух, вокальный слух, новый метод оценки ладово-гармонического слуха (разработан автором совместно с Ю.М. Кузнецовым), латеральная асимметрия слухового восприятия эмоциональных и нейтральных звучаний» [10, С. 93].

При несомненных плюсах данного инновационного подхода возможно выделить и его слабые стороны. К ним отнесены следующие: сложность интерпретации данных, необходимость использования дорогого оборудования и специального программного обеспечения, формализованность диагностики.

Методика диагностики вокальных задатков является объектом исследования и в детской педагогике. Некоторые подходы могут быть полезны и для диагностики вокальных задатков студентов. Аспирантка МГУ им. М.В. Ломоносова А.О. Герасименко использует при работе с подростками авторскую методику «Певческая карта». Согласно данной методике используется шкала оценки специальных и общемусыкальных задатков: «диапазон, преобладающий регистр голоса, интонация, звонкость-полетность, степень свободы звучания, вибрато, дикция-артикуляция, вокально-слуховая координация, музыкальная память, вокальный слух, динамика, чувство ритма, способность к пению двухголосий» [2, С. 440]. Интересно, что использовать данную методику рекомендуется в динамике: в течение нескольких индивидуальных прослушиваний при исполнении распевок, изученных с педагогом произведений, вокального материала из повседневного окружения ребенка, спетого «с листа». Все параметры необходимо оценивать при помощи баллов (от I до V) и измерять несколько раз в течение месяца. Наиболее перспективными, по мнению А.О. Герасименко, являются учащиеся с быстрой положительной динамикой изменений, чем те, кто показывает устойчивые средние результаты, изменяющиеся незначительно. Положительной стороной данного метода является наглядность, возможность оценить задатки независимо от наличия и качества предыдущего вокального образования.

Г.П. Стулова предлагает оценивать качество исполнения детей, что может быть применено и к более взрослым начинающим исполнителям, по следующим параметрам:

- 1) «умение правильно интонировать мелодию и особенно первый ее звук в момент атаки;
- 2) звуковой диапазон;
- 3) динамический диапазон на различной высоте голоса;
- 4) тембр, который складывается из следующих факторов: регистр голоса (грудной, фальцетный, микстовый) или обертоновая насыщенность тембра (богатый, бедный, разнообразный); певческое вибрато (нормальное, аномальное, совсем отсутствует); вокальная позиция (близкая, заглублённая, высокая, низкая); звонкость и полётность звука голоса; ровность звука по тембру; степень напряженности;
- 5) дикция оценивается по степени: разборчивости; осмысленности; выровненности гласных и способу артикуляции;
- 6) дыхание – тип и качество фонационного выдоха;
- 7) эмоциональная выразительность исполнения» [10, с. 125].

Необходимо рассмотреть подходы к диагностике вокальных способностей в других сферах науки. Подобные исследования проводятся в медицине (физиологии, оториноларгиологии, фониатрии) и в генетике начиная с 1922 г. (исследования F. Bernstein и B. Schlaper).

Оригинальный способ прогнозирования вокальных способностей представлен в коллективной работе авторов из Оренбургской государственной медицинской академии Р.М. Садрегдиновой, Н.П. Сетко Н.П., И.А. Шульга. Они изучали взаимосвязь генетических факторов (особенности отпечатков пальцев) и анатомо-физиологических признаков, необходимых для профессионального использования голосового аппарата, при помощи сравнения отпечатков пальцев профессиональных певцов и людей, которые не имеют подобных способностей. Данные были математически обработаны и выявили достоверность методики, ее независимость от пола и возраста. Плюсом данного метода является неинвазивность и

простота диагностики, а минусом – небольшое количество респондентов, которые приняли участие в исследовании<sup>1</sup>, что позволяет сомневаться в практической значимости данной работы.

Специалисты по физиологии предлагают оценивать вокальную одаренность исполнителя по признакам: хорошая развитость гортани и голосовых связок, «особое строение резонаторов (например, наличие «купола» твердого нёба (высокое нёбо), на что указывал ещё фониатр Е.Н. Малютин, наличие особого надгортанного резонатора, усиливающего ВПФ, крупные придаточные пазухи носа, служащие резонаторами-индикаторами и т.п.)» [4, С. 229]. Кроме этого, для ведения профессиональной деятельности необходимы развитые физиологические приемы управления резонаторами, которые определяются наличием развитого звуковысотного и вокального слуха («тонко развитых слухо-двигательных координаций в системе голосового аппарата» [4, С. 229]).

В.В. Емельянов, автор фонопедического метода развития голоса, считает важнейшей проблемой современной вокальной педагогики отсутствие объективных критериев профессионального отбора студентов. Кроме обязательного осмотра фониатора, он рекомендует производить и обследования у сурдолога. «Результатом аудиологического исследования является аудиограмма, фиксирующая распределение восприятия частот воздушной и костной проводимости по динамике. Если есть патология слуха, то лучше в пение (академическое, безмикрофонное) не лезть» [3, С. 67]. Советский исследователь Рауль Юссон изучал связь слуха и голоса и пришел к выводу, что аудиограмма чувствительности слуха к различным частотам похода на спектральный состав обертонов голоса, то есть уровень развития слуха напрямую влияет на формирование тембра голоса. Также важным фактором он считал особенности работы эндокринной системы: «некоторые голоса в начале вокального обучения имеют укороченный диапазон за счет верхних звуков, что бывает обусловлено недостаточным развитием гортанного сфинктера, либо недостаточным функционированием эндокринной системы (особенно щитовидных желёз)» [3, С. 72].

**Выводы.** Вопросы диагностики вокальных задатков и способностей разрабатывается в различных областях науки: педагогике, физиологии, акустике, в различных междисциплинарных исследованиях. Современный педагог должен иметь представления о различных методологических подходах, что позволит ему проводить качественный отбор и выстраивать индивидуальную образовательную траекторию студентов.

#### **Литература:**

1. Багадуров, В.А. Очерки по истории вокальной методологии: Учеб. пособие: в 3 частях / В.А. Багадуров. – Ч. 2. – 2-е изд., испр. – СПб.: Планета музыки, 2020. – 476 с.
2. Гетманенко, А.О. Метод «Певческая карта»: характеристика и промежуточные результаты / А.О. Гетманенко // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 6 (49). – С. 439-442.
3. Емельянов, В.В. Доказательная педагогика в развитии голоса и обучении пению: Учеб. пособие / В.В. Емельянов. – 3-е изд., стер. – СПб.: Планета музыки, 2021. – 488 с.
4. Морозов, В.П. Вокальная одаренность. Научные основы её распознавания и развития // Сб. науч. трудов II Конгресса Российской общественной академии голоса «Голос: междисциплинарные проблемы. Теория и практика». – М., 2009. – С. 218-239.
5. Морозов, В.П. Компьютерная диагностика вокальной одарённости / В.П. Морозов // Голос и речь. – 2010. – № 1. – С. 81-93.
6. Психология и психофизиология индивидуальных различий: избранные психологические труды / Б.М. Теплов; под ред. М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., стер. – М.: Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2009. – 638 с.
7. Русское вокальное искусство: истоки и развитие: Учеб. пособие / под ред. А.В. Сергеевой. – Чебоксары: ЧГИКИ, 2020. – 162 с.
8. Сенцова, А.Г. Комплексная диагностика вокальной одаренности детей дошкольного и младшего школьного возраста / А.Г. Сенцова // Образование личности. – 2016. – № 4. – С. 127-135.
9. Солдаткина, О.В. Диагностика вокальных способностей студентов педагогических колледжей / О.В. Солдаткина // Дни науки студентов Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых: сб. материалов заоч. науч.-практ. конф. 15-30 апр. 2020 г. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2020. – С. 3462-3466.
10. Стулова, Г.П. Дидактические основы обучения пению: монография / Г.П. Стулова. – СПб.: Планета музыки, 2022. – 216 с.
11. Хомаковская, Н.В. Современные методы развития вокальных способностей / Н.В. Хомаковская // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2017. – № 1 (5). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-metody-razvitiya-vokalnyh-sposobnostey> (дата обращения: 19.12.2021).
12. Цуй, Я. Формирование вокального голоса обучающегося на основе резонансной техники пения: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Цуй Яньтао. – М., 2002. – 158 с.

---

<sup>1</sup> Метод исследования запатентован несмотря на то, что в нем принимало участие лишь 44 человека.

УДК 378: 61

**кандидат педагогических наук, доцент Орлов Андрей Иванович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары);

**кандидат педагогических наук, доцент Таланцева Валентина Кузьминична**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный аграрный университет» (г. Чебоксары);

**кандидат биологических наук Пешкумов Олег Аркадьевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный аграрный университет» (г. Чебоксары)

## ОПРЕДЕЛЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СТАТУСА КАК УСЛОВИЕ ОПТИМИЗАЦИИ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

*Аннотация.* С учётом проводимой реформы высшего образования обосновывается необходимость совершенствования содержания физического воспитания студентов в высших учебных заведениях. Опираясь на положения деятельностной теории о многоуровневой организации деятельности и опредмечивании потребности, предлагается с целью активизации физкультурной активности будущих специалистов отслеживать их функциональный статус. Эмпирическим путем выявлен педагогический потенциал экспериментального подхода к активизации физкультурной деятельности студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья.

*Ключевые слова:* реформирование высшего образования, физическое воспитание студентов, функциональный статус, студенты, имеющие отклонения в состоянии здоровья.

*Annotation.* Taking into account the ongoing reform of higher education, the necessity of improving the content of physical education of students in higher educational institutions is substantiated. Based on the provisions of the activity theory about the multi-level organization of activities, and the objectification of needs, it is proposed to monitor their functional status in order to enhance the physical activity of future specialists. Empirically, the pedagogical potential of the experimental approach to the activation of physical culture activity of students with deviations in the state of health was revealed.

*Key words:* reforming higher education, physical education of students, functional status, students with health problems.

**Введение.** Продолжающаяся реформа высшего образования, ориентированная на повышение качества образовательного процесса, предполагает корректировку содержательного наполнения учебных дисциплин, в том числе и по физической культуре [8, 10, 20]. При этом, как показывают результаты проведённых ранее исследований, она (физическая культура) должна рассматриваться как создание условий к повышению продуктивности учебной деятельности в вузе [2, 9, 11, 14, 16], что обосновывается в контексте положений психологической теории деятельности (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, О.Б. Гиппенрейтер и др.) [4, 5, 6, 12, 13, 18, 20]. Согласно положению названной теории о многоуровневой организации деятельности, эффективность каждого из них в значительной мере обуславливается сформированностью психофизических функций субъекта деятельности. Из этого следует, что повышение продуктивности учебной деятельности возможно на основе увеличения функциональных резервов организма будущих специалистов. В свою очередь, это предполагает активизацию их физкультурной деятельности, что в рамках психологической теории деятельности возможно только вследствие опредмечивания потребности, в результате чего и появляется мотив к деятельности. Однако, как показывает практика, традиционное содержание физического воспитания студентов высших учебных заведений не обладает данным потенциалом [1, 3, 15, 17, 19]. Как следует из личного многолетнего педагогического опыта, результаты выполнения студентами контрольных упражнений (тестов), предусмотренных рабочими программами по физической культуре и спорту, позволяющие выявить уровень их физической подготовленности, не актуализируют потребность у будущих специалистов в регулярных занятиях физической культурой. Это может быть объяснено тем, что большинство студентов не связывают свой недостаточный уровень физической подготовленности со своим физическим здоровьем.

В свете сказанного видится необходимость поиска средств способствующих опредмечиванию у обучающихся вузов потребности в занятиях физической культурой, в особенности тех, кто имеет отклонения в состоянии здоровья. С учётом сказанного, как нам видится, действенным средством может стать выявление функционального статуса студентов по показателям различных функциональных проб. Если соотносить получаемые данные о функциональном статусе студентов с имеющейся системой оценок по каждой функциональной пробе, то появляется возможность конкретизировать противоречие между желаемым уровнем здоровья и фактическим. Согласно представлению Гегеля о диалектике [7], именно оно (противоречие) является основным источником развития. Применительно к рассматриваемому случаю, можно констатировать, что выявленное противоречие между фактическим уровнем физического здоровья, конкретизированного на основе определения функционального статуса, и желаемым уровнем, обладает существенным потенциалом в опредмечивании потребности обучающихся, имеющих отклонения в состоянии здоровья в активизации своей физкультурной деятельности.

На основе изложенного выше, целью нашего исследования явилось экспериментальное обоснование педагогического потенциала функционального статуса студентов вузов для повышения их физкультурной активности.

Исходя из сформулированной цели исследования, основными его методами явились анализ и обобщение данных научно-методической литературы, педагогический эксперимент и методы математической статистики. Математическая обработка экспериментальных данных осуществлялась стандартным пакетом программ *Microsoft Excel 2010*, вычислялось среднеарифметическое значение ( $M$ ) и её стандартная ошибка ( $m$ ), а также *t*-критерий *Стьюдента*.

Выявление функционального статуса осуществлялось по показателям: пульсового давления ( $ПД$ ); жизненной ёмкости легких ( $ЖЕЛ$ ); частоты сердечных сокращений ( $ЧСС$ ); индекса Старра; пробы Штанге; индекса массы тела ( $ИМТ$ ).

**Изложение основного материала статьи.** Педагогический эксперимент проводился в 2020-2021 учебном году на базах ЧГУ имени И.Н. Ульянова и Чувашского ГАУ. К проведению опытно-экспериментальной работы были привлечены 144 студента, отнесённые по состоянию здоровья к специальной медицинской группе. Занятия в контрольных группах проводились в соответствии с рабочими программами дисциплин по физической культуре и спорту, предусматривающих овладение компетенций по осваиваемым направлениям подготовки и определение уровня физической подготовленности занимающихся. В экспериментальных группах дополнительно определялся функциональный статус студентов, выявляемый по показателям функциональных проб. В рамках эксперимента осуществлялось входное и итоговое тестирование. За время опытно-экспериментальной работы было проведено по 36 занятий в каждой группе.

Как следует из данных табл. 1 и 2 за время эксперимента у его участников в измеряемых показателях были зафиксированы положительные изменения. Причём, в показателях ПД, ЖЕЛ, ЧСС и ИМТ в обеих контрольных группах, как у юношей, так и у девушек, различия статистически не подтверждаются, что позволяет говорить о только наметившейся тенденции к улучшению. В показателях пробы Штанге, отражающей состояние дыхательной системы, различия статистически подтверждены, как в контрольных, так и в экспериментальных группах. Но при этом, достоверность различий по данным показателям в экспериментальных группах существенно выше в сравнении с аналогичными показателями контрольных групп.

Таблица 1

Показатели функционального статуса студентов, участников эксперимента ( $M \pm m$ ,  $t$ -критерий)

Измеряемые показатели	КГ (n=28)			ЭГ (n=25)		
	исход	итог	$t$	исход	итог	$t$
ПД, мм рт. ст.	46,82 ±1,88	46,21 ±1,86	0,2307	47,84 ±2,30	45,05 ±1,73	0,9694
ЖЕЛ, л.	3,73 ±0,13	3,78 ±0,15	0,2519	3,75 ±0,13	3,82 ±0,12	0,3957
ЧСС, уд. в мин.	83,71 ±1,45	82,78 ±1,50	0,4458	82,84 ±1,60	81,35 ±1,47	0,6858
ИМТ, у.е.	22,89 ±0,56	23,57 ±0,58	0,8434	23,65 ±0,84	22,63 ±0,54	1,0214
Индекс Старра, у.е.	103,78 ±1,02	105,42 ±1,07	1,1094	102,81 ±1,22	106,92 ±1,14	2,4615*
Проба Штанге, сек.	43,25 ±1,56	48,18 ±1,90	2,0054*	42,08 ±1,64	48,34 ±1,43	2,8770*

Примечание: \*достоверность различий

Таблица 2

Показатели функционального статуса студенток, участников эксперимента ( $M \pm m$ ,  $t$ -критерий)

Измеряемые показатели	КГ (n=47)			ЭГ (n=44)		
	исход	итог	$t$	исход	итог	$t$
ПД, мм рт. ст.	37,74 ±1,29	38,33 ±1,38	0,3123	42,27 ±1,61	42,06 ±1,28	0,1020
ЖЕЛ, л.	2,45 ±0,07	2,59 ±0,08	1,3170	2,68 ±0,08	2,85 ±0,04	1,9006
ЧСС, уд. в мин.	86,66 ±1,76	85,21 ±1,77	0,5809	85,18 ±1,77	83,65 ±1,32	0,6929
ИМТ, у.е.	21,93 ±1,18	21,91 ±1,19	0,0119	21,10 ±1,17	20,93 ±1,07	0,1072
Индекс Старра, у.е.	100,58 ±0,73	102,04 ±0,67	1,4735	101,04 ±0,64	105,67 ±0,48	3,2875*
Проба Штанге, сек.	39,51 ±1,28	43,21 ±1,24	2,0369*	40,95 ±1,32	44,84 ±1,18	2,5924*

Примечание: \*достоверность различий

Положительные изменения в показателях индекса Старра, характеризующего энергетические возможности сердечнососудистой системы, статистически подтверждаются только в экспериментальных группах, как у студенток, так и у студентов.

Дополнительно хотелось бы отметить что, несмотря на недостаточную степень достоверности между исходными и итоговыми показателями ПД, ЖЕЛ, ЧСС и ИМТ участников эксперимента, тенденция к улучшению относительно более выражена в экспериментальных группах, о чём можно судить по возможному разбросу данных ( $m$ ). Так, например, в контрольных группах возможный разброс данных изменился несущественно, а в экспериментальных он более выражен. Более того, если в экспериментальных группах по всем измеряемым показателям диапазон разброса данных уменьшился за время эксперимента, то в контрольных группах в показателях ПД, ЖЕЛ, ЧСС и ИМТ у девушек, а у юношей по всем показателям, он незначительно, но увеличился.

Сказанное о возможном разбросе данных в измеряемых показателях участников эксперимента, в совокупности с показателями проб Штанге и индекса Старра позволяет заключить, что выявление функционального статуса студентов вузов обладает существенным педагогическим потенциалом в повышении их физкультурной активности. О чём можно судить по более выраженной положительной динамике в измеряемых показателях, что, безусловно, явилось следствием большей физкультурной активности студентов экспериментальных групп.

**Выводы.** Результаты проведённого исследования дают основание утверждать, что установление функционального статуса студентов позволяет выявить противоречие между их фактическим уровнем физического здоровья и желаемым, что в свою очередь актуализирует у них потребность в повышении двигательной активности. Следовательно, контрольный раздел рабочих программ по дисциплинам физической культуры и спорта должен быть дополнен блоком, который предусматривал бы выявление функционального статуса будущих специалистов по показателям различных функциональных проб. Как свидетельствуют результаты проведённого эксперимента, внедрение данного блока в практику физического воспитания студентов создаёт условия к повышению их физкультурной активности. Во всяком случае, на современном этапе развития высшего образования, который характеризуется неуклонным снижением уровня физического здоровья будущих специалистов, вызванного недостаточной двигательной активностью.

#### Литература:

1. Алтынова, Н.В. Психофизиологическая реакция организма студентов в различные периоды обучения в вузе / Н.В. Алтынова, В.К. Таланцева // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: матер. IV Всерос. науч.-практич. конф. с международным участием, – Казань, 2018. – С. 416-418.
2. Бирюков, В.А. Инновационные подходы в системе физического воспитания студентов / В.А. Бирюков // Вклад молодых учёных в аграрную науку : матер. междунаро. науч.-практич. конф. – Кинель, 2021. – С. 582-583.
3. Волкова, Т.И. Региональные особенности физического развития и функциональных возможностей кардиореспираторной системы студентов / Т.И. Волкова, В.К. Таланцева, А.А. Суриков // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-1. – С. 60-63.
4. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: Издательство Эксмо-Пресс, Апрель-Пресс, – 2002.
5. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в шести томах / Л.С. Выготский. – М: Педагогика – 1983.
6. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций / Ю.Б. Гиппенрейтер – М.: «ЧеРо», при участии издательства «Юрайт», 2002. – 336 с.
7. Диалектика. Современная энциклопедия. – М., 2000.
8. Зуккель, Е.Д. Особенности физического воспитания студентов высших учебных заведений на основе реализации программы студент.здоровье / Е.Д. Зуккель, Я.М. Кулумбеков, Н.А. Мелешкова // Студенческий вестник. 2019. – № 41-1 (91). – С. 56-57.
9. Кабанов, А.А. Пути совершенствования физического воспитания студентов высших учебных заведений / А.А. Кабанов, В.М. Башкин // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2012. Т. 7. – № 1. – С. 235-236.
10. Кутенков, В.Я. Физическое воспитание в творческом развитии личности студентов Волгоградского государственного университета на примере конкурса «Универсальный студент» / В.Я. Кутенков, Д.А. Ульянов, Г.Е. Середина, Н.В. Сведерек // В сборнике: Проблемы и перспективы развития физической культуры в системе оздоровления молодежи. – Волгоград, 2013. – С. 112-114.
11. Кушнер, Л.М. О проблемах формирования профессионально-личностных ценностей в процессе физического воспитания студентов младших курсов РязГМУ / Л.М. Кушнер, Л.В. Островская // Сборник научных трудов кафедр гуманитарных дисциплин. – Рязань, 2012. – С. 61-65.
12. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев. – М., 1971.
13. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 2012. – 130 с.
14. Орлов, А.И. Динамика показателей индекса функциональных изменений студентов ЧГУ им. И.Н. Ульянова / А.И. Орлов, А.Г. Шугаев // Актуальные проблемы, современные тенденции развития физической культуры и спорта с учетом реализации национальных проектов: матер. III Всерос. науч.-практич. конф. с междунаро. уч. – Москва, 2021. – С. 388-394.
15. Орлов, А.И. Исследование адаптационных возможностей организма студентов различных курсов / А.И. Орлов, А.Г. Шугаев // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: матер. междунаро. науч.-практич. конф. – Чебоксары, 2021. – С. 449-454.
16. Орлов, А.И. Функциональное состояние сердечно-сосудистой системы студентов специальных медицинских групп в процессе реализации проекта «физиологический проект» / А.И. Орлов, В.К. Таланцева // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 3. – С. 68.
17. Ратковский, А.А. Современные организационно-методические основы физического воспитания студентов вузов. / А.А. Ратковский, И.П. Уйманова // Физическая культура и спорт в системе высшего образования: матер. VI Междунаро. науч.-метод. конф. – Уфа, 2018. – С. 191-196.
18. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн – СПб: Издательство: «Питер», 2002.
19. Сорокина, К.А. Проблемы физического воспитания студентов в высших учебных заведениях / К.А. Сорокина // Вопросы педагогики. – 2020. – №10-1. – С. 228-230.
20. Сумина, В.В. Отношение студентов экономического факультета к организации и качеству физического воспитания в Омском ГАУ / В.В. Сумина // Проблемы и перспективы развития физической культуры, спорта и здоровья в образовательном пространстве современной России: матер. нац.-й науч.-практич. конф. – Омск, 2019. – С. 43-47.

Педагогика

#### УДК 378

**кандидат философских наук, доцент Оселдчик Елена Борисовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар);

**кандидат педагогических наук, доцент Дмитриева Анна Вячеславовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

#### ИНТЕРАКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ВОВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

*Аннотация.* Современное образование претерпевает значительные изменения, обусловленные рядом факторов. К ним относятся новые требования к профессиональным качествам специалистов. Они подразумевают не только наличие знаний, но и развитые навыки их применения. В образовательных стандартах прямо указывается наличие таких компетенций как способности к самостоятельной поисковой деятельности, к критическому анализу информации, к нахождению оптимальных способов решения профессиональных задач, к работе в коллективе. Еще одним фактором стала доступность для учащихся любой учебной информации в виртуальном пространстве. Это изменило роль преподавателя как главного, а порой и единственного источника знаний, и заставило искать новые формы и методы для проведения занятий. Также оказывает влияние повышенная подготовка абитуриентов к учебе в вузе. Будущие студенты более информированы, уже получили привычку к активной работе на уроке. Традиционное обучение становится для них скучным и неэффективным. Поэтому наиболее востребованными стали современные образовательные технологии, основанные на интерактивной деятельности. Они позволяют сделать студентов не только слушателями, но полноправными участниками учебного процесса. Многочисленные методы и формы интерактивного обучения дают возможность разнообразить занятия, сделать их

интересными. Для преподавателя овладение интерактивными технологиями служит ступенью к повышению профессионализма, к свободному общению с обучающимися в ходе передачи и получения знаний.

*Ключевые слова:* интерактивная деятельность, учебный процесс, технология, формы и методы интерактивной деятельности.

*Annotation.* Modern education is undergoing significant changes due to a number of factors. These include new requirements for the professional qualities of specialists. They imply not only the availability of knowledge, but also the developed skills of their application. The educational standards directly indicate the presence of such competencies as the ability to independently search for activities, to critically analyze information, to find the best ways to solve professional problems, to work in a team. Another factor was the availability for students of any educational information in the virtual space. This changed the role of the teacher as the main, and sometimes the only source of knowledge, and forced to look for new forms and methods for conducting classes. The increased preparation of applicants for studying at the university also has an impact. Future students are more informed, have already gotten the habit of active work in the classroom. Traditional learning becomes boring and ineffective for them. Therefore, modern educational technologies based on interactive activities have become the most popular. They allow you to make students not only listeners, but full participants in the educational process. Numerous methods and forms of interactive learning make it possible to diversify the classes, make them interesting. For the teacher, the mastery of interactive technologies serves as a step towards increasing professionalism, to free communication with students during the transfer and acquisition of knowledge.

*Key words:* interactive activity, educational process, technology, forms and methods of interactive activity.

**Введение.** Современные требования к результатам обучения в высшем учебном заведении предполагают получение студентами таких компетенций, которые делают выпускаемого специалиста способным к самостоятельной поисковой деятельности, умеющим критически анализировать получаемую информацию, находить оптимальные способы решения поставленных профессиональных задач, работать в команде. Именно подобные качества необходимо культивировать у студентов, получающих среднее специальное и высшее образование.

Помимо этих требований, предъявляемых государством и обществом, на образовательные процессы во всю силу действует фактор появления новых доступных средств по передаче и получению информации, то есть Интернет. Возможность для обучающегося почти мгновенно извлечь любые сведения из справочных, научных и других компетентных источников приводит к необходимости уменьшить долю традиционных образовательных технологий, базирующихся в основном на передаче знания от преподавателя к студенту, где в их связке преподаватель выступает как активный субъект, а студент - заведомо более пассивный – как ведомый объект.

Еще одним важным фактором, воздействующим на необходимость преобразований в учебном процессе, являются качественные изменения в подготовке абитуриентов. Они гораздо информированнее, чем предшествующие поколения, приходят в вуз, уже привыкнув к контокоррентной когнитивной деятельности, владеют ее первичными навыками и поэтому перестают удовлетворяться ролью только слушателей, стремясь к полноценному участию в занятиях.

Модернизация системы образования приводит к разработке все новых технологий и освоению появляющихся технических возможностей. Сейчас наиболее актуальными стали современные технологии, предполагающие в большей степени совместную активную работу обучаемого и обучающего, где обе стороны выступают субъектами учебного процесса, а основу составляет интерактивная деятельность.

**Изложение основного материала статьи.** Интерактивная деятельность в современном образовании - это один из эффективных способов, способствующих привлечению интереса студента, вовлечению его в учебный процесс. В научной и педагогической литературе термины «интерактивная педагогика», «интерактивное обучение», «интерактивная деятельность» часто применяются как равнозначные, хотя они связаны с различными аспектами образовательной деятельности. Впервые понятие «интерактивная педагогика» вводится в научный оборот в 1975 г. Г.Фрицем. Он считал, что в него входит «... построение процесса целенаправленного взаимовлияния и взаимодействия участников педагогического процесса» [9, С. 816]. Принято считать, что термин «интерактивное обучение» связан с распространением интернет-пространства и его освоением массовыми пользователями, дистанционным обучением. Но еще в конце советского периода, в 1980-х годах, у некоторых ученых, например, В.А. Сластенин [10], М.В. Кларин [5] и др., появляется понятие об интерактивной деятельности, создающей собственную модель обучения. В педагогическом словаре под редакцией Б.М. Бим-Бада дается определение, принятое в современной педагогике: «Интерактивное обучение (от англ. interaction – взаимодействие) – обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта. Учащийся становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания» [7, С. 107].

Интерактивная деятельность в обучении становится таковой при активизации учащихся и повышения взаимодействия, как между преподавателем и студентом, так и между обучающимися. Об этом сказано у Саушкиной И.А.: «...ее отличительной особенностью является организация совместной деятельности учащихся по освоению учебного материала, обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Таким образом, интерактивная деятельность нацелена не только на передачу информации, но и на формирование и развитие личности, ее самореализацию в процессе учебной деятельности» [8].

Использование интерактивной деятельности в учебном процессе несет для студента достаточно много положительных моментов:

- она позволяет осознать свои возможности и дать оценку своим способностям;
- выявляет сильные и слабые стороны интеллекта, воли, воображения, коммуникативных качеств и т.д., то есть тех сторон личности ученика, которые необходимы в успешной учебной и внеучебной деятельности;
- подобная рефлексия служит основой для работы над собой, для дальнейшего личностного развития, которое позволит эффективно действовать в социуме и профессии;
- тренируются умения работать, как индивидуально, так и в команде, достигая общих целей, что необходимо в современном обществе;
- прививаются этические нормы, упражняются нравственные качества, такие как: уважение к чужому мнению, выдержанность выражений и проявлений в дискуссии, умение признавать свои ошибки и т.д.;
- у студента стимулируется интерес к познавательной деятельности, которая происходит гораздо более активно, чем на традиционных занятиях, лучше запоминается и осваивается новый материал, т.к. овладение им подкреплено положительными эмоциями, развиваются поисково-исследовательские и творческие навыки.

Таким образом, в процессе интерактивной деятельности учащийся формирует и совершенствует свои психологические, познавательные, нравственные, интеллектуальные, коммуникативные качества.

Для преподавателя применение интерактива в обучении также приносит немалый выигрыш. Прежде всего, он помогает лучше узнать студентов и взаимодействовать с ними во время занятий, выработать положительную мотивацию к обучению,

наладить кооперацию и сформировать учебный коллектив, а также выявить более слабых или робких учащихся и оказать им дополнительную помощь. Побуждаемые к активным познавательным действиям студенты показывают достигнутый уровень освоения дисциплины, пробелы в знаниях, которые необходимо устранить. Успешная организация интерактивной учебной деятельностью, мастерское владение ее технологией позволяет преподавателю профессионально расти, приносит удовлетворение, спасая от психологического выгорания.

У Саушкиной И.А. приводится классификация форм интерактивной деятельности [8]. Мы выделили несколько критериев (оснований) такой классификации:

- по форме подачи и освоения учебного материала – игровые;
- по методу взаимодействия учащихся и педагогов – дискуссионные;
- по масштабу вовлеченных в учебный процесс учащихся – групповые;
- по применяемым методам познания – исследовательские;

– по использованию технических средств и организации взаимодействия между субъектами учебного процесса (учитель-ученик) – дистанционные.

Для организации эффективной работы с применением интерактива необходимо учитывать специфику этих форм, выбирая наиболее соответствующие поставленным образовательным целям и задачам. У любого преподавателя есть любимые, хорошо удающиеся ему формы занятий, но не следует использовать только их: комбинация, разнообразие форм интерактивной деятельности повышают ее результативность и привлекательность для студентов.

Основные методы интерактивной деятельности хорошо описаны в педагогической и психологической научной литературе [1; 4; 6]. Это:

- Приемы театрализации и драматизации и ролевые игры;
- Дискуссия;
- Дебаты;
- Пресс-конференции;
- Мозговой штурм;
- Дерево решений;
- Метод «Знаем/хотим узнать/узнали»;
- Незаконченное предложение;
- Кластеры;
- Синквейн и т.д.

Приведем только некоторые примеры из практики Краснодарского института культуры. На занятии по предмету «Экскурсионный сервис» по теме «Сопровождение экскурсий» в групповой игровой форме со студентами был произведен разбор возможных конфликтов, они поделились своим опытом, при обсуждении совместно выбрали лучшие решения по преодолению конфликтных ситуаций. В теме «Методика создания квест-экскурсий» проведена дискуссия о сходстве и различии квест-экскурсии от традиционной, определена специфика ее использования, цели и задачи этой формы. По итогам занятия было объявлено о конкурсе по созданию лучшей разработки такой экскурсии на одну общую тему.

В предмете «Проектный менеджмент в социально-культурной сфере» по теме «Диагностика проблематики социокультурного проекта» на основе проведенного исследования методом «Мозгового штурма» студентами была определена основная социально-культурная проблема региона и сопутствующие ей, а методом «Дерево решений» – намечены пути по разрешению проблемных ситуаций.

В результате применения форм и методов интерактивного обучения студенты лучше усваивали знания, обретали познавательную активность и уверенность в своих силах, получали навыки общения и ведения дискуссий, учились одновременно глубже и шире смотреть профессию. От преподавателя требовалось поддерживать их активность и задавать тон учебному общению.

**Выводы.** Обучающая интерактивная деятельность применима в преподавании любой темы по любому предмету. Создание интерактивной учебной среды не просто активизирует весь образовательный процесс. Здесь обучающийся становится соратником преподавателя, выступает наравне с ним при организации занятия, развивает и реализует не только свои когнитивные способности и умения, но коммуникативные, рефлексивные, творческие, организаторские, проявляет коллективистские качества, то есть формирует весь спектр, составляющий личность студента. Преподаватель, качественно овладевший методами и формами интерактивного обучения, более свободен в своей педагогической практике, легче налаживает коммуникации с учащимися и получает удовлетворение от профессиональной деятельности. Фактически большинство современных технологий (проблемного и эвристического, разноуровневого, проектного и т.д. обучения) используют интерактивную деятельность, приводит к необходимости ее дальнейшего изучения.

#### **Литература:**

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Нижний Новгород: ННГАСУ. – 2013. – URL: [http://www.nngasu.ru/education/high\\_education/education\\_manual.pdf](http://www.nngasu.ru/education/high_education/education_manual.pdf). – (дата обращения 17.04.2022).
2. Гавронская, Ю.А. «Интерактивность» и «интерактивное обучение» / Ю.А. Гавронская // Высшее образование в России. – 2008. – № 7. – С. 104.
3. Гаджиева, П.Д. Интерактивные методы в правовом образовании учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гаджиева Патимат Даитбековна. – Махачкала, 2005. – 25 с.
4. Голованова, И.И. Практики интерактивного обучения: метод. пособие / И.И. Голованова, Е.В. Асафова, Н.В. Телегина. – Казань: Казан. ун-т, 2014. – 288 с.
5. Кларин, М.В. Интерактивное обучение - инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 12-18.
6. Курьшева, И.В. Интерактивные методы обучения как фактор самореализации старшеклассников в учебной деятельности при изучении естественнонаучных дисциплин: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Курьшева Ирина Владимировна. – Пенза, 2009. – 31 с.
7. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б.М. Бим –Бад. – М., 2002. – С. 107.
8. Саушкина, И.А. Педагогические условия применения интерактивных форм обучения на уроках музыки в школе / И.А. Саушкина // Материалы V Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2013/article/2013006930> ><https://scienceforum.ru/2013/article/2013006930> (дата обращения: 17.04.2022).
9. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К.Селевко. В 2 т. Т.1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 816.

10. Слостенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность. Учеб.пособие для вузов / В.А. Слостенин. – М.: Академия, 2007. – 566 с.

11. Шумский, Ю.Г. Подходы к определению понятия интерактивных форм обучения в системе среднего профессионального образования / Ю.Г. Шумский // Вестник Югорского государственного университета. – 2017. – Выпуск 1 (44). – С. 82-90.

Педагогика

УДК 373.67

кандидат педагогических наук, доцент **Останина Светлана Александровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводская государственная консерватория имени А.К. Глазунова» (г. Петрозаводск);

**специалист отдела высшего образования Сайнюк Есения Сергеевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводская государственная консерватория имени А.К. Глазунова» (г. Петрозаводск),

**преподаватель**

МОУ «Гимназия №30» имени Д.Н. Музалева (г. Петрозаводск)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ПРОИЗВЕДЕНИЯМ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

*Аннотация.* Воспитание и образование подрастающего поколения является важной стратегической задачей развития Российского государства. Значительное место в этом процессе занимает формирование духовно-нравственных качеств человека. В связи с этим возрастает значение деятельности школ в сфере эстетического образования. Отличительной чертой духовно-нравственного развития личности представляется ее интерес к музыкальному искусству. В статье рассматривается формирование эмоционально-ценностного отношения обучающихся к произведениям музыкального искусства на уроках музыки в общеобразовательной школе. Авторы показывают, что эмоционально-ценностное отношение тесно связано с формированием художественно-образного отношения ребенка к миру. При этом его восприятие является результатом осмысленных эстетических оценок происходящего вокруг, а также своего поведения, переживаний и чувств. В статье рассматривается сущность понятия «эмоционально-ценностное отношение». Представлены определения понятий «отношение», «эмоции», «ценность». Авторы определяют и раскрывают компоненты формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке. Представлены теоретические и практические подходы формирования эмоционально-ценностного отношения обучающихся к музыке. Показан процесс организации занятий на уроках музыки. Описаны формы и методы работы с детьми. Показана взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы. Полученные в исследовании результаты могут быть полезными для учителей, педагогов дополнительного образования и студентов-музыкантов.

*Ключевые слова:* эмоционально-ценностное отношение, эмоции, ценность, произведения музыкального искусства, общеобразовательная школа.

*Annotation.* The upbringing and education of the younger generation is an important strategic task of the development of the Russian state. A significant place in this process is occupied by the formation of spiritual and moral qualities of a person. In this regard, the importance of the activities of schools in the field of aesthetic education is increasing. A distinctive feature of the spiritual and moral development of a person is her interest in the art of music. The article considers the formation of the emotional and value attitude of students to works of musical art at music lessons in a secondary school. The authors show that the emotional-value attitude is closely related to the formation of the child's artistic and imaginative attitude to the world. At the same time, his perception is the result of meaningful aesthetic assessments of what is happening around him, as well as his behavior, experiences and feelings. The article examines the essence of the concept of "emotional-value attitude". The understanding of the concepts of "attitude", "emotions", "value" is presented. The authors define and reveal the components of the formation of the emotional and value attitude of schoolchildren to music. Theoretical and practical approaches to the formation of emotional and value attitude of students to music are presented. The process of organizing classes in the lesson "Music" is shown. The forms and methods of working with children are described. The relationship between the scheduled and extracurricular activities is shown. The results of experimental work are presented. The results obtained in the study can be useful for teachers, teachers of additional education and music students.

*Key words:* emotional-value attitude, emotions, value, works of musical art, secondary school.

**Введение.** Проблема эмоционально-ценностного отношения человека к окружающей действительности является важной и актуальной в психологии и педагогике. Процесс эмоционального воспитания и формирования ценностных ориентиров начинается еще в раннем детстве и продолжается на протяжении всей жизни. С раннего возраста дети развиваются в различных направлениях: умственно, физически и эмоционально. Каждый ребенок по-своему отвечает на эмоцию, и эти происходящие реакции оказывают влияние на поведение детей, приспособление к внешнему миру, оценке происходящих ситуаций, формирование системы ценностей и общее качество жизни.

В своих трудах исследователи обращают внимание на формирование эмоционально-ценностного отношения к миру в целом (К.В. Дерожинская, Е.Е. Сорокина), природе (В.В. Николина), семье (З.Н. Алибекова), учению (Н.А. Жукова), отдельным видам деятельности, например, изобразительной деятельности (Т.В. Юсупхаджиева), музыкальной деятельности (В.В. Бахтин, Р.Г. Тройная, И.М. Щурова) и др.

Эффективное формирование эмоционально-ценностного отношения подрастающего поколения происходит в рамках школьных дисциплин, в частности, дисциплины «Музыка», изучение которой направлено на получение знаний и умений в области музыкальной деятельности, развитие внимания и интереса обучающихся к произведениям музыкального искусства, приобретение опыта творческой деятельности. На уроках постепенно формируется индивидуальное отношение школьников к музыке, раскрывается целостная картина музыкального мира, воспитывается потребность в музыкальном самообразовании.

**Изложение основного материала статьи.** В контексте исследования мы проанализировали определения понятия «эмоционально-ценностное отношение», которое является основополагающим в нашей работе. Так, Н.А. Усольцева в своей статье «Проблема развития эмоционально-ценностного отношения школьников к природе» акцентирует понимание эмоционально-ценностного отношения как «системы ценностей, эмоций, идеалов, отношений, обеспечивающей формирование гуманистических ценностных ориентаций учащихся...» [8]. Н.А. Жукова предлагает рассматривать эмоционально-ценностное отношение «как компонент содержания образования, который формируется в процессе образовательной деятельности и базируется на инвариантной части содержания» [2].

Понятие «эмоционально-ценностное отношение» является комплексным и включает в себя следующие составляющие: отношение, эмоции и ценности. Рассмотрим каждое из этих понятий в отдельности. Вначале остановим свое внимание на термине «отношение». Данное понятие является предметом анализа различных наук: философии, социологии, психологии, педагогики (таблица 1).

Таблица 1

### Трактовка понятия «отношение»

Область наук	Определение	Результат
Философия	Познание человеком окружающей среды	Познание мира
Социология	Эмоционально-волевая установка	Выражение личностной позиции
Психология	Система сознательных психологических связей, выраженных в действиях и общении	Результат взаимодействия человека с окружающей средой
Педагогика	Связь между субъектами образовательной деятельности	Воспитание образованного человека

В педагогике и психологии исследователи понимают «отношение» как связь, возникающую между субъектом и объектом. Так, по мнению В.Н. Мясичева, отношения необходимо рассматривать как «целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной деятельности» [7, С. 7]. Психолог останавливается более подробно на следующих видах отношений, являющихся особенно важными: чувства, эмоции, потребности, убеждения, интересы. Данные понятия он предлагает рассматривать как отношение, поскольку в каждой категории содержится взаимосвязь индивида и окружающего мира.

В категории эмоционально-ценностное отношение основополагающим является синтез компонентов: эмоции и ценности. Обратимся к определениям этих двух понятий. Так, в Толковом словаре понятие «ценность» означает важность, значение чего-либо [9, С. 747]. Понятие «ценность» является междисциплинарным, рассматриваемым в рамках различных наук. В философии ценность рассматривается как «сложившаяся в условиях цивилизации непосредственно переживаемая людьми форма их отношения к общезначимым образцам культуры и к тем предельным возможностям, от осознания которых зависит способность каждого индивида проектировать будущее...» [3, С.767]. В философском понимании в понятие «ценность» вкладывается следующий смысл: «это значимость чего-либо в отличие от существования объекта или его качественных характеристик» [5, С. 8].

В рамках нашего исследования, мы определяем ценность как идеалы, обладающие определенной значимостью для человека. В контексте работы в качестве ценностей мы рассматриваем произведения музыкального искусства. Сочинения, созданные композиторами в области музыкального искусства и культуры, являются значимыми для всего человечества, подобно творениям в других видах искусств: архитектуре, живописи, скульптуре и др. Для нас является важным научить обучающихся относиться к наследию музыкальной культуры с пониманием и уважением, поскольку в каждом сочинении заложена сама суть личности творца, его мысли и идеалы, впечатления и размышления о той эпохе, в которой он жил и творил.

Перейдем к рассмотрению второго компонента понятия «эмоционально-ценностное отношение – к эмоциям. Н.А. Кутковой и Т.Г. Стефаненко пишут о том, что в психологии интерес к изучению эмоций постоянно возрастает. Они полагают, что эмоции еще не достаточно изучены для понимания особенностей поведения человека. Авторы также определяют, что эмоции – это социальные явления, дискретные по происхождению, выражающие поведение в определенной системе значений [4].

Подчеркнем, что формирование эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру является необходимым компонентом формирования и развития гармонично развитого человека. Во всех видах искусств невозможно обойтись без эмоционально-ценностного отношения субъекта к объекту, без эмоционального отклика, поскольку именно эмоция дает реакцию на происходящие вокруг индивида события [1]. Ценности предоставляют возможность воспитать человека, обладающего разным спектром эмоций, способного видеть прекрасное, понимать и объяснять увиденное. Этот процесс происходит посредством осознания произведений как ценности в музыкальном искусстве.

Непосредственно на уроках музыки в общеобразовательной школе воспитываются такие качества как нравственность, этичность, воспитанность, образованность. Эмоционально-ценностное отношение тесно связано с формированием художественно-образного отношения ребенка к миру, при котором его восприятие является результатом осмысленных эстетических оценок происходящего вокруг, а также своего поведения, переживаний и чувств. Сформированное эмоционально-ценностное отношение школьников к музыке в целом, помогает им понимать и оценивать красоту окружающей действительности, эмоциональное состояние людей, выражать свои собственные переживания и впечатления, полученные от прослушивания произведений музыкального искусства.

Эмоционально-ценностное отношение к произведениям музыкального искусства формируется у школьников в условиях учебной и внеучебной деятельности в их неразрывном единстве и является результатом целенаправленного воздействия со стороны учителя. Учителю необходимо создать благоприятные условия для того, чтобы у детей сформировалось эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру, к людям и обществу в целом.

В процессе проведения исследования, направленного на формирование эмоционально-ценностного отношения обучающихся к произведениям музыкального искусства, мы использовали такие методы как: анкетирование, методика незаконченных предложений, ранжирование, тестирование, индивидуальные беседы с участниками эксперимента, анализ продуктов учебно-творческой деятельности школьников.

В исследовании принимали участие 103 школьника г. Петрозаводска (обучающиеся МОУ «Гимназия №30 имени Д.Н. Музалева», МОУ «Университетский лицей»). Исследование осуществлялось поэтапно. Задачами основного этапа исследования мы определили следующие:

1. Разработать содержание уроков музыки, творческих заданий, направленных на формирование эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке.
2. Изучить особенности учебно-творческой деятельности школьников, ее влияние на формирование эмоционально-ценностного отношения к произведениям музыкального искусства.

В процессе эксперимента нами были определены приоритетные ценности детей среднего школьного возраста. Результаты анкетирования и индивидуальных бесед показали, что важными в жизни ученика подросткового возраста являются, в первую очередь, общение с друзьями, осознание себя как субъекта жизни, любовь, счастье, материальное благополучие. Как мы выявили на начальном этапе эксперимента, музыка не воспринималась большинством опрошенных

как определенная жизненная ценность. Таким образом, в рамках исследования, опираясь на имеющиеся у школьников ценности, мы определили для себя необходимым условием уделить значительное внимание формированию ценностного отношения к музыкальным произведениям. Для решения этой задачи мы проводили с детьми беседы о месте и роли музыки в нашей жизни, о важности музыкального наследия, о творческих замыслах композиторов, а также о влиянии музыки на духовное состояние людей [6].

Развитие эмоционально-ценностного отношения к музыке невозможно без создания благоприятных условий, атмосферы сотрудничества учителя и учеников. Реализуя эту задачу, мы, наряду с индивидуальными заданиями, уделяли большое внимание коллективной и групповой работе. Активное общение внутри коллектива позволяло активизировать творческий процесс в классах, способствовало проявлению индивидуальности каждого ученика.

Созданию доброжелательной атмосферы на уроках, безусловно, способствует доверительное отношение учителя и учеников, особенно учитывая подростковый возраст школьников. Важно наладить контакт с учениками, стать им не просто учителем-наставником, но и другом. Школьники должны научиться свободно высказывать свои мысли и впечатления, не опасаясь получить замечания. На уроках должна сложиться атмосфера взаимопонимания и сотрудничества, где никто не боится ошибиться или показаться нелепым. Ошибки в построении дружественного эмоционального фона на уроках могут отрицательно повлиять не только на усвоение образовательного материала, но и взаимоотношение школьников друг с другом.

В процессе формирования эмоционально-ценностного отношения к музыке мы тщательно отбирали музыкальный материал, опираясь на уже существующие списки учебных программ. Нами были выбраны музыкальные произведения разных жанров, стилей и направлений, входящих в сокровищницу мировой культуры. При составлении музыкальной программы мы опирались на творчество великих создателей музыкального искусства – И.С. Бах, В.А. Моцарт, Дж. Верди, Д.Д. Шостакович, Э.Л. Вебер и др. Также мы уделяли внимание и пласту народной музыки разных национальных традиций с целью воспитания уважительного отношения к духовным ценностям мировых культур. Так, на уроке «Живая сила традиций» нами было предложено изучение корейской народной музыки, а также акцентировалась взаимосвязь традиционной и современной музыки. Данная тема стала интересной школьникам, поскольку корейская культура в настоящее время приобрела необычайную популярность среди детей. На уроке была продемонстрирована народная музыка, при помощи мультимедийных средств показаны видеотрекеры традиционных танцев, фотографии костюмов, а также транспонирование традиционной музыки в современные музыкальные ритмы. Ученики самостоятельно пришли к выводу, что такой синтез существует и в родной культуре. Школьники высказали желание выполнить проект, посвященный выявлению взаимосвязи традиционной русской музыки и современных композиций. Таким образом, через темы, интересующие самих школьников, была осуществлена задача воспитания интереса к музыке своего народа.

Мы считаем, что для формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке важно не просто пассивное восприятие музыки, но и ее воплощение в активной музыкальной деятельности, включающей в себя ролевые игры, пение, театральные-игровые инсценировки. Так, школьники 5 класса были привлечены к организации концерта, посвященного Дню учителя. Они самостоятельно приняли решение о постановке музыкально-театральной композиции, придумали название, определили роли, выбрали костюмы. Несмотря на то, что мы контролировали организацию данного мероприятия, инициатива и воплощение исходило от обучающихся.

Важным в процессе работы стали уроки, посвященные развитию музыкального искусства, а также знания нравственно-эстетического характера. Уроки музыки в школе затронули и темы, посвященные истории музыки, например, «Жизнь и творчество В.А. Моцарта», «Музыка балета», «Музыка эпохи Романтизма», «Русские сезоны в Париже» и другие, на которых осуществлялось не просто пассивное восприятие материала, но и воплощение его в активной музыкальной деятельности, включающей в себя ролевые игры, пение, инсценировки и т.д.

В контексте нашего исследования, мы решили выявить музыкальные предпочтения школьников в аспекте сравнения современной популярной и классической музыки в современной обработке. Так, нами были предложены два музыкальных фрагмента – Токката и fuga d-moll И.С. Баха в эстрадной обработке и в оригинальном звучании. Мнения школьников разделились: одним категорически не понравилась переработка музыки, а другие, напротив, поддержали новую версию, утверждая, что в таком формате музыкальное произведение найдет популярность у других детей.

В ходе проведения исследования мы определили компоненты формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к музыке:

- когнитивный (знания выдающихся музыкальных произведений и восприятие музыки как ценности);
- эмоционально-ценностный (проявление интереса к музыке, понимание ее содержания, эмоциональный отклик);
- поведенческий (умение отобрать лучшие музыкальные произведения, систематические походы на культурные мероприятия).

*Когнитивный компонент* осуществлялся с целью осознания школьниками музыки как ценности. Мы ставили задачей получение обучающимися знаний о музыкальных произведениях. С этой целью устраивались музыкальные викторины, игровые соревнования, проводились творческие конкурсы, индивидуальные рассуждения и групповые беседы.

Регулярно на занятиях мы уделяли внимание важности музыки в жизни людей, понимание ее как ценности, наличие в музыкальных произведениях особых смыслов, заложенных их создателями, а также воспитанию понимания музыкальных шедевров и отличию их от остальной музыки. При этом мы не разделяли музыку на «хорошую» и «плохую», а пытались объяснить детям, что существуют избранные произведения, но и вся музыка в целом нужна и важна в жизни человека.

*Эмоционально-ценностный компонент* выявлялся в эмоциональном отклике школьников на прослушанную музыку. Так, на уроках было предложено творческое задание под названием «цветовой фон», заключающееся в выборе различных цветовых сочетаний, который возникли как отклик на прослушанную музыку. Нами были выбраны следующие музыкальные фрагменты: «Болеро» М. Равеля, «Похороны куклы» П.И. Чайковского, «Утро» Э. Грига, русская народная песня «Рождественская», «Winter Wonderland» Frank Sinatra. Результаты работы показали, что школьники способны адекватно испытывать различные чувства и эмоции от прослушивания музыки и выражать их в своих творческих работах.

Реализация *поведенческого компонента* состояла не только в соблюдении норм общения в условиях образовательного процесса между учителем и школьниками, но и нашла отражение в воспитании учеников как слушателей и ценителей музыки. С этой целью нами проводились постоянные беседы о важности систематического посещения культурных объектов, проводился обзор музыкальных событий города, а также предприняты походы вместе с классом в театр и филармонию, после посещения которых одним из заданий школьников стало написание мини-сочинения или отзыва о концерте или спектакле.

Способность отбирать музыкальные произведения развивалась на уроках музыки посредством выполнения отдельных домашних заданий. Так, например, мы просили детей выбрать 5-6 примеров музыкальных произведений, посвященных теме семьи. Школьники выполнили данное задание совершенно по-разному, в качестве ответа на вопрос они предложили произведения различных жанров: поп-музыка, рок-музыка и др. Некоторые дети подобрали примеры из шансона, однако

небольшая часть обучающихся продемонстрировали свои примеры музыкальных произведений из классической музыки. Такие ученики, по нашему опросу, занимаются в организациях дополнительного образования, таким образом подтверждая, что воспитание эмоционально-ценностного отношения к музыке исключительно на уроках в общеобразовательной школе не будет таким же эффективным, как если бы школьники обучались в музыкальных школах, студиях и других организациях культуры и искусства.

Один из первых уроков в процессе проведения исследования был посвящен теме «Песня – верный спутник человека» с целью обобщить знания школьников о жанре песни, а также направлен на расширение знаний о вокальной музыке. Мы не стали ограничиваться только учебным материалом, а связали тему урока с эмоционально-ценностной стороной жизни человека. Так, например, школьникам был задан вопрос: «Для чего нужна песня человеку?». Ответы учеников были различными. Обучающиеся высказывали предположение, что песня нужна «для выражения мысли», «для возможности петь», «для помощи в различных делах», «для эмоционального настроения». Таким образом, учебный материал о вокальном жанре был связан с эмоциональной стороной личности.

На уроках музыки мы использовали разнообразные формы, методы работы и средства, позволяющие развить эмоционально-ценностное отношение школьников к музыкальным произведениям. Мы предлагали на занятиях различные задания, которые чередовались между собой: мини-сочинение, подбор музыкального материала, рисунки, кроссворды, проекты и т.д.

Важным является и осуществление внеурочной деятельности, в процессе которой создается особое пространство для развития творческого потенциала, социализации личности, освоения культурных ценностей.

**Выводы.** В процессе экспериментального исследования происходило знакомство детей с лучшими произведениями музыкального искусства, акцентировалось понимание содержания музыкальных произведений, вырабатывалось умение отбирать лучшие музыкальные произведения, а также проводилась работа по осознанию музыки как ценности. Постепенно школьники становились более восприимчивы к музыке, ярко проявляли свои эмоции, полученные в ходе прослушивания музыкальных произведений. От начального этапа к заключительному мы выявили изменение отношения обучающихся к произведениям музыкального искусства, развитие эмоционально-ценностного отклика на музыку, что свидетельствует об эффективном формировании эмоционально-ценностного отношения к произведениям музыкального искусства в условиях общеобразовательной школы.

#### **Литература:**

1. Бахтин, В.В. Формирование эмоционально-ценностного отношения младших школьников к музыкальной деятельности в процессе музыкального образования в начальной школе: диссертация... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бахтин Вячеслав Васильевич. – Пенза, 2011. – 185 с.
2. Жукова, Н.А. Организационно-педагогические условия формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к учению: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Жукова Наталия Айзиковна. – Санкт-Петербург, 2008. – 24 с.
3. Кемеров, В.Е. Современный философский словарь / В.Е. Кемеров, Т.Х. Керимова. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2015. – 823 с.
4. Кутковой, Н.А. Понятие эмоций в социальной психологии XXI века: основные подходы. Психологические исследования / Н.А. Кутковой, Т.Г. Стефаненко // Психологические исследования. – 2014. – Т. 7. – № 33. – С. 7. – EDN SFJGKV.
5. Лотце, Р.Г. Микрокосм: Мысли о естественной и бытовой истории человечества. Опыт антропологии. / Р.Г. Лотце. – М.: Либроком, 2012. – 160 с.
6. Останина, С.А. Формирование педагогических ценностей будущих преподавателей-музыкантов / С.А. Останина, Е.В. Птицына // Педагогика и психология образования: научный журнал №4. – М.: МПГУ. – 2016. – С. 70-78
7. Стулов, И.Х. Формирование эмоционально-положительного отношения к процессу обучения хоровому пению: на материале работы со студентами музыкальных факультетов педагогических вузов: автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Стулов Игорь Харьевич. – Москва, 2009. – 33 с.
8. Усольцева, Н.А. Проблема развития эмоционально-ценностного отношения к природе / Н.А. Усольцева // Молодежь и наука: сборник материалов IX Всерос. науч.-техн. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием, посвящ. 385-летию со дня основания города Красноярск. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2013. – Режим доступа: <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2013/section002.html>, свободный. (дата обращения: 21.09.2022).
9. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь современного русского языка / Д.Н. Ушаков. – М.: Аделант, 2014. – 800 с.

**Педагогика**

#### **УДК 378.2**

**кандидат педагогических наук Остыловская Оксана Анатольевна**  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);  
**кандидат педагогических наук Манушкина Маргарита Михайловна**  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);  
**старший преподаватель Ерошина Анастасия Александровна**  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

### **ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* Широкая практика использования электронного обучения показала, что его педагогический компонент зачастую существенно уступает качественной электронной оболочке. Часто обучающие материалы создаются без опоры на дидактику и эмпирические данные о практиках обучения. Эта проблема обуславливает потребность в педагогах и методистах цифровой образовательной среды. Такие специалисты должны обладать компетенциями двух областей – педагогической и информационной. С одной стороны, необходимо внедрять в электронное обучение лучшие практики педагогического проектирования, опираясь на законы дидактики. С другой стороны, поскольку обучающие материалы разрабатываются исключительно в электронной среде, такой специалист может принимать участие в создании технологического компонента электронного обучения. В статье раскрывается тезис о возможной проблеме «размывания»

подготовки таких специалистов в системе высшего профессионального образования между педагогическим и техническим вузами. Сегодня педагогов цифровой образовательной среды готовят в рамках направлений 09.03.00 «Информатика и вычислительная техника» и 44.00.00 «Образование и педагогические науки». Подобная ситуация уже случалась ранее с другой междисциплинарной специальностью – прикладной информатикой. В результате наблюдалась неоднозначность в понимании будущей профессиональной деятельности выпускников. Чтобы не повторить негативный опыт, необходимо четко разделить подготовку кадров для педагогического и технологического компонентов электронного обучения. Педагогический компонент – это, прежде всего, цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения. Следовательно, подготовка педагогов и методистов электронного обучения должна и осуществляться в системе ВПО в рамках направления «Образование и педагогические науки». В статье приводятся аргументы для обоснования этого тезиса. Направлению «Информатика и вычислительная техника» целесообразно оставить техническое технологическое сопровождение электронного обучения.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка, электронное обучение, педагогическое образование, цифровая образовательная среда, высшее образование.

*Annotation.* The wide practice of using e-learning has shown that its pedagogical component is often significantly inferior to a high-quality electronic shell. Training materials are often created without relying on didactics and empirical data on teaching practices. This problem causes the need for teachers and methodologists of the digital educational environment. Such specialists should have the competencies of two areas – pedagogical and informational. On the one hand, it is necessary to introduce the best practices of pedagogical design into e-learning, based on the laws of didactics. On the other hand, since training materials are developed exclusively in an electronic environment, such a specialist can participate in the creation of a technological component of e-learning. The article reveals the thesis about the possible problem of "blurring" the training of such specialists in the HPE system between pedagogical and technical universities. Today, teachers of the digital educational environment are trained in the areas of 09.03.00 "Computer Science and Computer Engineering" and 44.00.00 "Education and Pedagogical Sciences". A similar situation has already happened before with another interdisciplinary specialty – applied computer science. As a result, there was ambiguity in understanding the future professional activities of graduates. In order not to repeat the negative experience, it is necessary to clearly separate the training of personnel for the pedagogical and technological components of e-learning. The pedagogical component is primarily the goals, content, methods, organizational forms, and means of teaching. Consequently, the training of teachers and methodologists of e-learning should and should be carried out in the HPE system within the framework of the direction "Education and Pedagogical Sciences". The article provides arguments to substantiate this thesis. It is advisable to leave the technological support of e-learning in the direction of "Computer Science and Computer Engineering".

*Key words:* professional training, e-learning, pedagogical education, digital educational environment, higher education.

**Введение.** Сфера приложения информационных технологий в образовательном пространстве сегодня набирает обороты. В нее входит широкий спектр обучающих платформ, онлайн-средств и других элементов, а системы обучения при помощи информационных и электронных технологий объединены общим понятием электронного обучения. Таким образом, цифровые технологии – это уже не только инструмент, но и новая среда существования человека, том числе и образовательная [4], [11], [12]. Цифровая образовательная среда существенно расширяет возможности обучения: она позволяет перейти от классной комнаты к обучению в любом месте и в любое время; проектировать индивидуальную образовательную траекторию, тем самым удовлетворять образовательные потребности личности обучающегося.

Стремительное развитие различных видов электронного обучения, как в дистанционном, так и в очном формате, порождает специфические проблемы, связанные как с вопросами его реализации, среди которых отсутствие единой терминологической системы, недостаточная эффективность практических инструментов и др., так и с глобальными проблемами цифровизации образования, например, неоднозначным пониманием целей, отсутствием ведущей психолого-педагогической концепции онлайн-обучения [3].

Бесспорно, электронное обучение в любом его виде должно включать в себя все компоненты учебного процесса: цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения, но при этом важно отметить, что обучающие материалы разрабатываются исключительно в электронной среде. Таким образом, повсеместная практика использования цифровых технологий в образовательной деятельности обуславливает потребность в специалистах, способных формировать единую цифровую образовательную среду. Специалисты с профильным ИТ-образованием широко задействованы в этом процессе, они способны создать самые разные обучающие материалы от сетевых энциклопедий, игр-имитаций и симуляторов до занимательных и полезных онлайн-сервисов. Однако, не секрет, что средства электронного обучения, которые можно наблюдать, например, в образовательных учреждениях, зачастую страдают именно отсутствием системного подхода к их организации – созданы без опоры на теоретические представления и эмпирические данные о практиках обучения, наблюдается скудность и однообразие диагностических инструментов и отсутствие принципов педагогического проектирования [1].

**Изложение основного материала статьи.** Сегодня в научном педагогическом сообществе уже обозначена проблема того, что основное внимание уделяется технологическому и процессуальному компонентам электронного обучения, в результате чего собственно педагогический компонент не всегда соответствует качественной электронной оболочке. Последствие такого несоответствия состоит в том, что на практике в электронном обучении не реализуются научные достижения дидактики как науки об обучении человека, а, следовательно, не реализуются и все образовательные возможности электронного обучения [10].

Недостаточная педагогическая проработанность использования электронного обучения безусловно требует дальнейшего осмысления научным педагогическим сообществом. Однако уже сегодня очевидна потребность в педагогах-практиках и методистах, способных организовать электронное обучение не только в технологическом аспекте, но и в полном соответствии с дидактическими принципами. Именно такие специалисты смогут реализовать все возможности цифровых технологий как средства обучения внутри учебного заведения, чтобы эти технологии находились внутри круга познания, но не вне его, и соотносились бы с ним [2].

Таким образом, перед российской высшей школой стоит задача подготовки педагогических кадров, способных, с одной стороны, использовать лучшие практики педагогического проектирования учебного процесса и, с другой стороны, принимать участие в разработке и организации интерфейса для работы в рамках определенной технологии. Востребованность образовательных структур в таких специалистах, а также появление в педагогике направления, изучающего особенности электронного обучения – цифровой дидактики, нашли свое отражение в появлении таких специфических образовательных программ бакалавриата, как «Цифровая педагогика», «Прикладная информатика в образовании», «Информатика и информационные технологии в образовании», «Педагогический дизайн цифровой образовательной среды» и др. Перечисленные программы готовят выпускников к проектированию, разработке и сопровождению цифровых систем и программ для сферы образования, к формированию образовательной среды с

применением информационных технологий. Часть этих программ реализуется по направлению 09.03.00 «Информатика и вычислительная техника», а другая часть – 44.00.00 «Образование и педагогические науки». Наблюдается определенная конкуренция за нишу подготовки педагогов для цифровой образовательной среды, её хотят занять педагогические и технические выпускающие кафедры.

Подобная проблема ранее была уже обозначена по отношению к образовательным программам по прикладной информатике, когда специалистов готовили технические и гуманитарные вузы, поскольку в нормативных документах такой специалист определялся как «информатик в предметной области» [8]. Опыт показал, что в зависимости от профиля вуза больший уклон в подготовке специалиста делался либо в область информатики (технические вузы), либо в предметную область (гуманитарные, экономические вузы). Сложилась проблема отсутствия единого общепризнанного представления о будущей профессиональной деятельности выпускников, причем не только на уровне студентов, но и на уровне преподавателей. Оказалось, что студенты, обучающиеся на технических направлениях, считали себя будущими ИТ-специалистами, в то же время студенты других направлений рассматривали себя в качестве будущих экономистов, психологов, и др. [5]. В итоге, специалистов по прикладной информатике сегодня готовит только направление 09.03.00 «Информатика и вычислительная техника», что решило упомянутую проблему неоднозначности.

В приведенном выше примере потребовались годы на осознание места прикладной информатики в системе ВПО. Для того, чтобы подобная участь не постигла новую смежную специальность подготовки педагогов цифровой образовательной среды необходимо учесть этот опыт, и уже сегодня обозначить ведущим именно педагогическое направление. Во-первых, четкое разделение на технологическую и педагогическую составляющие в электронном обучении не будет вводить в заблуждение студентов и потенциальных абитуриентов, определяющихся с выбором своего профессионального будущего. Ведь если подготовкой будущих педагогов занимается технический вуз, то очень вероятно, что изначально будут заданы две области подготовки – педагогика и информатика, которые на практике, скорее всего, приведут к подготовке специалистов, хорошо разбирающихся в каждой из указанных предметных областей, но слабо представляющих, как их органично сочетать.

Во-вторых, только психолого-педагогическая база позволит будущему педагогу избежать встраивания цифровых средств в систему обучения механическим образом. Справедливо отмечается, что одной из проблем электронного обучения является дефицит доказательств эффективности используемых цифровых инструментов для потребностей учебного процесса. Это может приводить к их обесцениванию в условиях массовой системы образования [3].

В-третьих, изучение дидактики как науки об обучении человека, методики учебного процесса создаст основу у будущих педагогов и методистов цифровой образовательной среды для развития таких компетенций, как владение современными подходами и моделями педагогического дизайна, выбор способа проектирования образовательных программ для достижения нужного результата, проведение оценки эффективности обучения. Указанные компетенции в целом отражают способность специалиста практически реализовывать средства информационно-коммуникационных технологий в любой методической системе – от репродуктивного, догматического до проективного обучения [6].

**Выводы.** На наш взгляд в подготовке будущих педагогов и методистов электронного обучения следует, в первую очередь, ставить акцент на его педагогическом компоненте, который предполагает, прежде всего, понимания целей, содержания, методов, организационных форм, средств обучения. Следовательно, логичным было бы в системе ВПО оставить эту подготовку только в рамках направления 44.00.00 «Образование и педагогические науки». Перечисленные выше аргументы, основанные на опыте, являются открытыми для обсуждения и дополнения научно-педагогическим сообществом.

В то же время, очевидно, что стремительное развитие информационных технологий постоянно будет отражаться на технологическом компоненте электронного обучения. Постоянно меняющиеся информационные технологии, программные средства все более усложняют и совершенствуют цифровую образовательную среду, поэтому потребность в специалистах, готовых к разработке и внедрению этих технологий и средств будет только расти. Направление 09.03.00 «Информатика и вычислительная техника» как раз и могло бы сосредоточить свое внимание на проекции технических и программных средств на образовательную среду. Именно в рамках этого направления и следует готовить специалистов по техническому и программному сопровождению электронного обучения.

#### **Литература:**

1. Джанелли, М. Электронное обучение в теории, практике и исследованиях / М. Джанелли // Вопросы образования. – 2018. – № 4. – С. 81-98.
2. Исхаков, Р.Х. Цифровая дидактическая стена / Р.Х. Исхаков // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 2. – С. 72-73.
3. Кротенко, Т.Ю. Проблемы и возможности системы электронного обучения / Т.Ю. Кротенко // Вестник ГУУ. – 2020. – №5. – С. 65-70.
4. Леви, Д.А. Интернет-мобилизуемая политическая активность и феномен цифровой дипломатии / Д.А. Леви // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2015. – № 4 (13). – С. 96-99.
5. Манушкина, М.М. Формирование компонент математической компетентности студентов направления «Прикладная информатика» на бипрофессиональной основе / М.М. Манушкина, В.А. Шершнева, Т.О. Кочеткова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2013. – № 4 [26]. – С. 96-99.
6. Новиков, А.М. О развитии методических систем / А.М. Новиков // Сайт академика РАО Новикова А. М. [сайт], 2005. – URL: [http://anovikov.ru/artikle/met\\_sys.htm](http://anovikov.ru/artikle/met_sys.htm) (дата обращения: 25.03.2022).
7. Остыловская, О.А. Прикладные ИТ-направления подготовки в системе высшего образования / О.А. Остыловская, В.А. Шершнева, К.В. Сафонов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2014. – № 3 (29). – С. 92-95.
8. Пластинина, Н.А. Создание базового образовательного контента для дистанционного обучения / Н.А. Пластинина, Е.С. Григорьев // Вестник НВГУ. – 2021. – №1 (53) – С. 48-56.
9. Слепцова, М.В. Выбор экспертов для проведения педагогической экспертизы в E-Learning / М.В. Слепцова // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 4. – С. 473-483.
10. Скрыль, Т.В. Цифровая трансформация сферы здравоохранения: российская и зарубежная специфика / Т.В. Скрыль, А.С. Парамонов // Карельский научный журнал. – 2017. – Т. 6. № 3 (20). – С. 137-140.
11. Чесноков, А.Н. Компьютерное моделирование и интернет-технологии в общеобразовательном процессе / А.Н. Чесноков, М.М. Якупова, С.В. Епифанов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – № 4 (9). – С. 133-137.

УДК 378.2

**кандидат педагогических наук, доцент Павленкович Ольга Борисовна**

Педагогический институт Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск);

**преподаватель Огольцова Ирина Анатольевна**

Педагогический институт Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

### АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ И ТРАНСФОРМАЦИИ ИСКУССТВА: ОСОБЕННОСТИ И СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

*Аннотация.* Авторами статьи системно рассмотрен феномен «Искусство» с позиций: проявления общественного сознания (исторический аспект); специфической формы связи человека с миром (философский аспект); второй реальности, искусственно создаваемой человеком (культурологический аспект). Содержание статьи – своего рода срез понимания современного искусства, через призму влияния и роли научных технологий на развитие и трансформацию искусства. Современное искусство, в стремлении соответствовать запросам общества и уровню технического прогресса, ищет новые выразительные средства, трансформируется в формы, выходящие за пределы возможности красок и холста. Сохраняя традиционную сущность и ценностные ориентиры, искусство пытается выдерживать баланс чувственной и интеллектуальной составляющей – проблемы восприятия и содержания произведений. Авторы пришли к выводу, что выработанные в веках законы искусства остаются неизменными. Как любая сфера деятельности, искусство обретает новые формы, призванные обогатить его изобразительные и выразительные средства. Если баланс технологических новшеств превышен, произведение теряет художественность. Эпатаж технологическими эффектами делает произведение лишь демонстрацией возможностей научно-технического прогресса, блокируя эстетические переживания и ассоциации зрителя. В отсутствии интеллектуального, чувственного, духовного содержания это лишь «чудеса» науки. Это важно учитывать при разработке новых образовательных программ и содержания специальных дисциплин для студентов художественных специальностях с целью формирования у них художественного вкуса, композиционного и проектного мышления.

*Ключевые слова:* развитие и трансформация искусства, научно-технический прогресс и его влияние на искусство, современное искусство, технологические эффекты в искусстве.

*Annotation.* The authors of the article systematically considered the phenomenon of "Art" from the standpoint of: manifestations of public consciousness (historical aspect); a specific form of human connection with the world (philosophical aspect); the second reality artificially created by man (cultural aspect). The content of the article is a kind of cross-section of the understanding of contemporary art, through the prism of the influence and role of scientific technologies on the development and transformation of art. Contemporary art, in an effort to meet the demands of society and the level of technological progress, is looking for new means of expression, transforming into forms that go beyond the limits of paint and canvas. Preserving the traditional essence and value orientations, art tries to balance the sensual and intellectual components, the problems of perception and content of works. The authors came to the conclusion that the laws of art developed over the centuries remain unshakable. Like any field of activity, art takes on new forms designed to enrich its visual and expressive means. If the balance of technological innovations is exceeded, the work loses its artistry. Outrageous technological effects make the work only a demonstration of the possibilities of scientific and technological progress, blocking the aesthetic experiences and associations of the viewer. In the absence of an intellectual, sensual, spiritual content, these are only "miracles" of science. It is important to take into account the development of new educational programs and the content of special disciplines for students of art specialties in order to form their artistic taste, compositional and design thinking.

*Key words:* development and transformation of art, scientific and technological progress and its impact on art, modern Art, technological effects in art.

**Введение.** Вопросы трансформации искусства, современные формы выражения интересуют не только сообщества художников, критиков, но и педагогов, а также учащихся профессионального образования. Своевременный отклик на запросы общества, открытость к новому, актуальному – приоритетные задачи профессионального образования. В данном контексте важно рассмотреть вопросы объективного развития и трансформации искусства, выявить ключевые аспекты влияния на данные процессы, не ставя приоритетов между классическим и современным искусством.

#### **Изложение основного материала статьи.**

**1. Искусство – одна из форм проявления общественного сознания.** В спектре исторической культурологии, отношение к искусству не только выступало показателем открытости человека к новому, стремления к совершенствованию себя и окружающего мира, но и специфическим индикатором его культуры и сознания. В контексте развития культуры сам человек – есть её продукт, носитель и производитель. История культуры складывается из сущностных позиций общественного сознания и локальных своеобразий культурных кодов народов, трансформирующихся во времени и пространстве. Детальное отражение данных проявлений содержат в себе особые продукты человеческой деятельности – культурные артефакты, содержание и технологии изготовления которых, в совокупности, – источник информации о характерных особенностях исторических периодов, состоянии и влиянии технологий/науки на развитие общества.

С периода антропогенеза человечество постоянно развивается. Генезис человечества от каменного века до освоения космоса неоднороден по количеству и качествуобретений. По временной периодизации каменный век занимает примерно 99% от всей хронологии человеческой цивилизации. Начался он 2,5 миллионов лет назад, когда первые гоминиды догадались применять камни для повседневных нужд. В каменном веке зарождается искусство в формах примитивных наскальных рисунков, музыкальных инструментов, религии (обряды, ритуалы). За последние 150 лет произошел резкий скачок развития, несравнимый по качеству и содержанию со всем периодом существования человечества. Половину всех своих знаний человечество обрело в XX веке. Современный человек за один день узнает больше, чем его далекий предок за всю жизнь. По предположению ученых, последующие поколения будут знать в 40 раз больше, чем ныне живущее. Ежедневные научные открытия обуславливают прогрессивную динамику развития общества и культуры в целом.

**2. Искусство – специфическая форма связи человека с миром, проявляющаяся через образно-символическое отображение значимых моментов жизни и переживаний.** Приобщение к этому миру – одна из возможностей реализации потенциала человека. Полнота творческого самопознания и самовыражения при этом достигается через создание и использование различных культурных форм, в каждой из которых по-своему проявляется суть бытия и самоидентичности.

Важно отличать понятия творчество и искусство. Творчество следует рассматривать как процесс, искусство как создание уникальной новой материальной и духовной ценности. Искусство проявляется в форме непревзойденного шедевра, яркого, не поддающегося тиражированию и серийному производству. В искусстве, как и в других сферах деятельности человека, творчество имеет место, но не всегда результатом творчества становится искусство.

Современные художники работают в мире глобального влияния, технологического прогресса и разнообразия культур. Их творчество, отчасти, – процесс динамичного сочетания материалов, методов выражения, сюжетов и интерпретаций, выходящих за рамки концепций, сформировавшихся в конце XX в. Отсюда и понятие «современное искусство», которое не только «очерчивает» временной период творческого процесса автора, но и применяемые в создании произведений нетрадиционные формы и технологии.

Прогресс зиждется на инновационных технологиях и усовершенствованных прежних. Технологии непосредственно влияют на развитие искусства. К примеру, изобретение масляных красок позволило увеличить их цветовую линейку и насыщенность палитры, добиваться разнообразия и «живописности» фактур.

Технологии, изначально косвенно повлиявшие на восприятие произведений искусства, при грамотном их применении впоследствии стали концептуальным средством выражения. Наглядным примером этого служат технологии манипуляции сознанием (суть любого художественного произведения – создание иллюзии реальности). Так «Лунная ночь на Днепре» Куинджи в 1880 г. на выставке произвела на зрителей эффект, по воздействию, сходный с магией. Изображенное на картине лунное свечение передано настолько достоверно, что возникает иллюзия реального излучения. Но эффект свечения был усилен направленным на картину лучом электрического света и некоторые зрители заглядывали за полотно в уверенности увидеть там лампу, другие же сочли, что художник подмешал в краски фосфор. Эффект подсветки, в том числе и цветной позже стал применяться кураторами выставок для создания особой атмосферы и расстановки акцентов. На этом «путь света» в искусстве не остановился, но об этом несколько позже.

Художники во все времена активно применяли достижения технического прогресса. Оптические приборы: камера-обскура, сферические зеркала, позже проекторы – как средства минимизации перспективных искажений и создания максимального эффекта достоверности; фотографии – как исходный материал; в конце XX – начале XXI в. возникающие в медиа дефекты (искажения, пикселизация от слабого цифрового сигнала, засвечивание фотографий и др.) художники стали использовать как новые выразительные средства и т.д. Но живопись, в основе которой только копирование визуального эффекта часто обречена на развлекательный эффект, как например, шоу Хайнемана и Сэвиджа по созданию одним синхронным выстрелом из сотни пневматических стволов портрета Моны Лизы, длившееся доли секунды [4].

**3. Искусство – искусственный мир человека, вторая реальность, создаваемая им же.** Искусство, как и наука, всегда открыто к новому видению вещей. Во все времена влияние науки на искусство проявляется не только в технологических новшествах, но и в стиле мышления. С начала XX века искусство вступило в стадию публичного эксперимента, средства для которого поставляет научно-технический прогресс [2]. Никогда еще искусство не было так близко к открытию иного содержания мира. В нем образ реальности здесь существенно модифицируется в технопроекции, задавая новые опции восприятия «зачастую и вовсе лишая его (от автора: искусство) самостоятельной значимости» [5]. Так, свойства света, его возможности в создании иллюзий бесконечного пространства, выразительной формы и текстуры, сделали его непосредственным объектом искусства (световое искусство, лайт-арта, свето-инсталляции). Пространственные свойства света и цвета в творческих проектах художников пробуждают воображение зрителя, рождают иллюзии второй реальности, в которой зритель становится частью/участником произведения.

Посредством программирования создается интерактивное искусство. Электронное, кинетическое, роботизированное, алгоритмическое – все это разновидности искусства, созданные в тандеме с наукой. Благодаря научным достижениям искусство обогатилось новыми формами: цифровыми картинками, световыми и звуковыми вариациями, кинетическими скульптурами и др. [3]. Разнообразные технологии открывают «непривычные» пути воздействия на зрителя. Но эстаж технологическими эффектами делать произведения лишь демонстрацией возможностей научно-технического прогресса, блокируя эстетические переживания и ассоциации зрителя. В отсутствии интеллектуального, чувственного, духовного содержания это лишь «чудеса» науки.

В контексте вышесказанного технологии выступают средством доступа к реальному, инструментом создания произведения и посредником в передаче идей художника. Перекос в сторону технико-технологической составляющей ведет к утрате смысла и чужеродности содержания произведения, к размытости и неопределенности художественной идеи и образа.

Каждому времени свойственны свои способы художественного выражения, акцентирующие внимание на конкретных идеях и проблемах окружающего мира и общества. Симбиоз современных технологий и принципов искусства – основные составляющие, способные полноценно отразить состояние общества, уровень его развития в конкретный временной период.

Современное искусство, в стремлении соответствовать запросам общества и уровню технического прогресса, ищет новые выразительные средства, трансформируется в формы, выходящие за пределы возможности красок и холста. Сохраняя традиционную сущность и ценностные ориентиры, искусство пытается выдерживать баланс чувственной и интеллектуальной составляющей, решать проблемы восприятия и содержания произведений. Произведение не всегда может быть однозначно интерпретировано зрителем, т.к. не призвано передавать абсолютную истину. Зритель всегда воспринимает произведение через призму личного опыта и индивидуальной эмоциональной восприимчивости, подчас, не видит то, что стремился передать автор.

«Массовая и элитарная культура ... сосуществовали всегда» [7]. Такое расслоение оправдано темпом жизни, недостаточностью времени на восприятие «серьезного» искусства, заставляющего задаваться вопросами бытия. Искусство воздействует на чувства, психику, сознание человека. Авторы статьи согласны с Зои Капула, специалистом в области когнитивной нейрофизиологии (Национальный центр научных исследований Франции), что человек реагирует на искусство в первую очередь физиологически и только затем у него формируется эмоциональный отклик. Современный человек, подвержен глобальным влияниям современного мира, все чаще он отдает предпочтение удовольствию от быстрых и не глубоких впечатлений – это своего рода инстинкт экономии личного энергоресурса.

Тотальная техногенная среда становится пространством существование и производства искусства. Предметы культуры, искусство оцифровываются, переводятся, наряду с научным и гуманитарным знанием, в разряд информации, иной по отношению к своему генезу формы, сохранение, воспроизведение и восприятие которой непосредственно зависит от условий и характера использования. Возможность технического воспроизводства лишает искусство ауры тайны и элитарности. Технологии ориентированы на форму, которая рассматривается как материальное условие тиражирования искусства. Техническая репродукция, выступая способом культурно-экономической консервации произведений искусства, присваивает их образы в качестве объективной характеристики искусства, стирая тем следы его создания художником [2].

Средства технической репродукции не только трансформирует произведения искусства в свой объект, но и обуславливают характер художественной деятельности, изменяя восприятие самого произведения искусства [1]. Рост

технических возможностей ведет к развитию нового типа художественной деятельности и диктует характер взаимодействия культуры, науки и образования, способствуя преобразованию и обретению новых перспектив развития [2].

**Выводы.** Следуя поиску выразительных средств, применяя достижения научно-технического прогресса и современные технологии, искусство развивается и трансформируется. Но его суть и ценность магии искусства остаются неизменными. Так живопись, взяв начало в примитивных наскальных рисунках, совершенствуясь ремесленных практиках и базируясь на мастерстве художником, обрела статус «царицы искусств» [6]. Выработанные в веках законы искусства остаются неизблемы. Как любая сферы деятельности, искусство обретает новые формы, призванные обогатить его изобразительные и выразительные средства. Сохраняя традиционную сущность и ценностные ориентиры, искусство пытается выдерживать баланс чувственной и интеллектуальной составляющей. Если баланс технологических новшеств превышен, произведение теряет художественность. Эпатаж технологическими эффектами делает произведение лишь демонстрацией возможностей научно-технического прогресса, блокируя эстетические переживания и ассоциации зрителя. Это важно учитывать при разработке новых образовательных программ и содержания специальных дисциплин для студентов художественных специальностях с целью формирования у них художественного вкуса, композиционного и проектного мышления.

#### **Литература:**

1. Беньямин, В. Произведение искусства в эпоху его технической воспроизводимости / В. Беньямин // Избранные эссе. – М.: Медиум. – 1996.
2. Богатырева, Е.Д. Искусство и научно-технический прогресс: контуры взаимосвязи / Е.Д. Богатырева // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Философия. Филология, 2010, № 2(8). – С. 79-86.
3. Деснёва, Д.К. Цифровая живопись как направление развития компьютерных технологий / Д.К. Деснёва, Е.В. Пакульских // Юный ученый, 2020. № 5(35). – С. 44-45.
4. Искусство и технологии. Технологическое искусство // Институт арт-бизнеса – URL: <https://zen.yandex.ru/media/> (дата обращения 19.03.2022).
5. Лишаев, С.А. Цифровой код и экранная симуляция печатного слова / С.А. Лишаев // Философский ежегодник. – Самара: СГА, 2009.
6. Назарова, Ю. Шедевры и прогресс: как меняется искусство под воздействием новых технологий / Ю. Назарова // – URL: <https://knife.media/club/potapov-winzavod/> (дата обращения 19.03.2022).
7. Овчинников, Д.И. Трансформация функций искусства в современном мире / Клаузура: литературно-публицистический просветительский журнал 12.04.2018 <https://klauzura.ru/2018/04/transformatiya-funktsij-iskusstva-v-sovremennom-mire/> (дата обращения 13.04.2022).

**Педагогика**

#### **УДК 37.01**

**старший преподаватель 100 кафедры общевоенных дисциплин,  
кандидат педагогических наук Пашков Геннадий Николаевич**  
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени  
Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова (г. Краснодар);  
**курсовой офицер-преподаватель Рахматулин Юнус Валитович**  
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени  
Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова (г. Краснодар);  
**курсовой офицер-преподаватель Артеян Валерий Арамаисович**  
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени  
Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова (г. Краснодар)

#### **ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема определения подходов к системному формированию эмоционального интеллекта в трансформирующейся среде академического сообщества. Период пандемии послужил катализатором запроса на такие личностные особенности обучающихся в высших учебных заведениях, как: вовлеченность, контактность и эмпатия. Сегодня все чаще возникает потребность в развитии и формировании у обучающихся эмоционального интеллекта. Новой позиционной единицей в организациях с развитой цифровой культурой становится кроссфункциональная команда. Ее наличие становится принципиальным фактором организаций такой деятельности. При этом мы хорошо понимаем, что эмоции могут и дестабилизировать состояние. Современная глобальная цифровая трансформация всех сфер жизнедеятельности требует серьезно относиться в образовательной среде вузов, именно на платформах которых формируются надпрофессиональные компетенции турбулентного, изменчивого, цифрового мира, к развитию и формированию эмоционального интеллекта обучающихся. Изменения во всех сферах жизни достигли огромной скорости. Без навыка адаптивности и управления своими эмоциями, достичь успеха в современных условиях просто невозможно. Об этом говорят многие исследователи, расценивающие эмоциональный интеллект в качестве предиктора ответов на вызовы технологической сингулярности.

*Ключевые слова:* эмоциональный интеллект, адаптация, самомотивация, эмпатия, управление эмоциями, глобальная цифровая трансформация, командные навыки, стрессор, надпрофессиональные компетенции.

*Annotation.* The article deals with the problem of determining approaches to the systematic formation of emotional intelligence in the transforming environment of the academic community. The pandemic period served as a catalyst for a request for such personal characteristics of students in higher education institutions as: involvement, contact and empathy. Today, there is an increasing need for the development and formation of emotional intelligence among students. A cross-functional team is becoming a new positional unit in organizations with a developed digital culture. Its presence becomes a fundamental factor in the organization of such activities. At the same time, we are well aware that emotions can also destabilize the state. The modern global digital transformation of all spheres of life requires serious attitude in the educational environment of universities, it is on the platforms of which the supra-professional competencies of the turbulent, changeable, digital world are formed, to the development and formation of emotional intelligence.

*Key words:* emotional intelligence, adaptation, self-motivation, empathy, emotion management, global digital transformation, team skills, stressor, supra-professional competencies.

**Введение.** Термин «эмоциональный интеллект» появился в психологии относительно недавно, на русский язык книги, посвященные результатам исследования эмоционального интеллекта, были переведены в 2013-2014 году. Он сразу начал позиционироваться учеными, исследователями, как значимый феномен, позволяющий развить личности не только навыки, связанные с пониманием и ответственностью за свои эмоции, но и научиться использовать эмоции для самомотивации и повышении результативности жизни.

Понятие интеллекта экстраполировано в сущностную характеристику процессов понимания и познания, понимается как качество психики приспосабливаться к новым условиям. Вопрос приспособления, адаптации возвращает нас к идее решения социальных задач, связанных с социальным интеллектом. Эмоциональный интеллект является сложным полифункциональным феноменом, что представлено в ряде подходов отечественных психологов, предполагающим наличие трех аспектов: распознавания и понимания своих эмоций, способности управлять своими эмоциями, способности использовать свои эмоции для самомотивации, самоактивации и решения жизненных задач, а также способностью не только распознавания, но и управления эмоциями других людей, для того, чтобы их вдохновлять, подбадривать, стимулировать к какой-либо позитивной активности.

Высшие формы мышления наиболее активно формируются в подростковом возрасте. Эмоциональные центры располагаются глубже-в более старом образовании – подкорковой области, и эмоциональный интеллект опирается на работу этих эмоциональных центров, действующих совместно с интеллектуальными центрами. Эмоциональное развитие значимо в том случае, когда необходимо совладать с эмоциями. На сегодняшний день большинство работодателей, а также компетентностный подход обучения в вузе требует, чтобы студенты были обучены совладающим компонентам поведения [1].

Идентифицировать своими эмоции люди зачастую могут не очень хорошо. Это не только вопрос эмпатии, или хорошего отслеживания собственных эмоциональных состояний, это еще и значимость гендерного аспекта, проявляющаяся в разнице между юношами и девушками, т.к. у женщин имеются дополнительные эмоциональные центры, и невербалика ими распознается значительно легче. Актуализированной на сегодняшний день является проблема принятия молодыми людьми ответственности за свои эмоции.

Ряд авторов считают, что можно активизировать свой мыслительный процесс через эмоциональную составляющую, в частности, такая точка зрения представлена в модели эмоционального интеллекта Майера-Саловея-Карузо. Дело в том, что природный механизм эмоций, то, для чего вообще эмоции в таком широком спектре эволюции закрепились, является «механизмом гормонального всплеска», – именно через эмоции, которые испытывает человек, можно проследить концентрацию гормонального фона, позволяющую человеку справиться или нет с какой-либо внешней ситуацией. Проблемный аспект анализа связан с распознаванием самих гормонов и их корреляцией с типом внешне воздействующей на человека ситуации. В этой связи можно констатировать, что именно эмоции являются тем самым компонентом распознавания [2].

По сущностной характеристике данного механизма, можно прийти к выводу о том, что, управляя своим эмоциональным состоянием, человек может мобилизовать организм на ту деятельность, которая нам нужна на данный момент. При этом мы хорошо понимаем, что эмоции могут и дестабилизировать состояние. В этой связи понимание и управление эмоциями служат предикторами для повышения уровня адаптивности к новым видам деятельности в том числе, т.к. любая новая деятельность может играть роль стрессора. Современная глобальная цифровая трансформация всех сфер жизнедеятельности требует серьезно относиться в образовательной среде вузов, именно на платформах которых формируются надпрофессиональные компетенции турбулентного, изменчивого, цифрового мира, к развитию и формированию эмоционального интеллекта обучающихся [3; 4].

**Изложение основного материала статьи.** Современным людям жизненно необходимо понимать и интерпретировать собственные эмоции и брать их под контроль. При этом необходимо отметить, что эмоциональный интеллект выступает важнейшей психологической характеристикой, составляющей основу широчайшего спектра общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций, наличие которых выступает критерием оценки выпускника вуза как будущего профессионала в самых разных областях деятельности.

Нами было проведено исследование, целью которого стало изучение особенностей эмоционального интеллекта курсантов Краснодарского высшего военного авиационного училища лётчиков имени Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова. В исследовании приняли участие курсанты 1-2-3-4-х курсов. Общая численность выборки составила 188 студентов, в том числе 86 – курсанты 1 курса, 36 - 2 курса, 46 -3 курса и 20 - 4-го, соответственно.

В процессе эмпирического исследования использовался метод психодиагностического тестирования, в рамках которого было запланировано применение следующих опросников: методики диагностики эмоционального интеллекта (Н. Холла) и теста эмоционального интеллекта ЭИИ – это отечественная психодиагностическая методика, предназначенная для измерения эмоционального интеллекта (EQ). После проведения педагогического эксперимента по этим же методикам был проведен повторный диагностический срез.

Проведен количественный и качественно-содержательный анализ полученных результатов исследования, сделаны соответствующие обобщения и выводы.

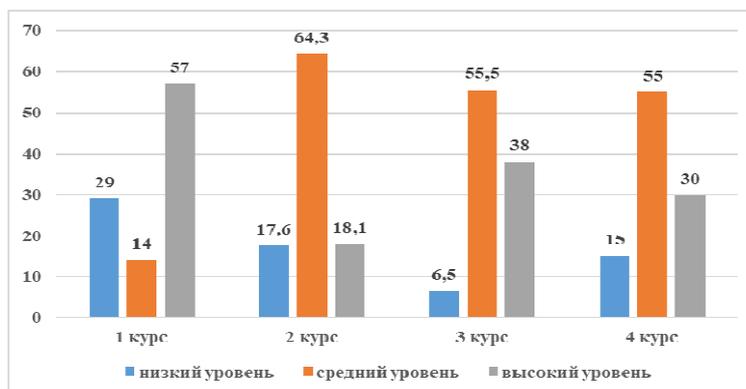
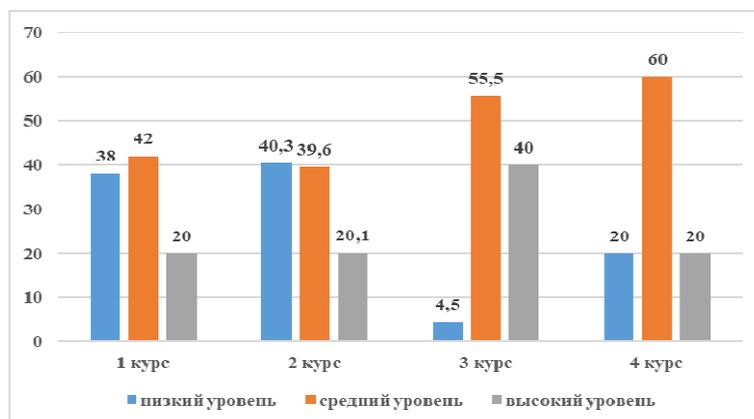


Рисунок 1. Процентное соотношение эмпирических данных по шкале «Эмоциональная осведомленность», %

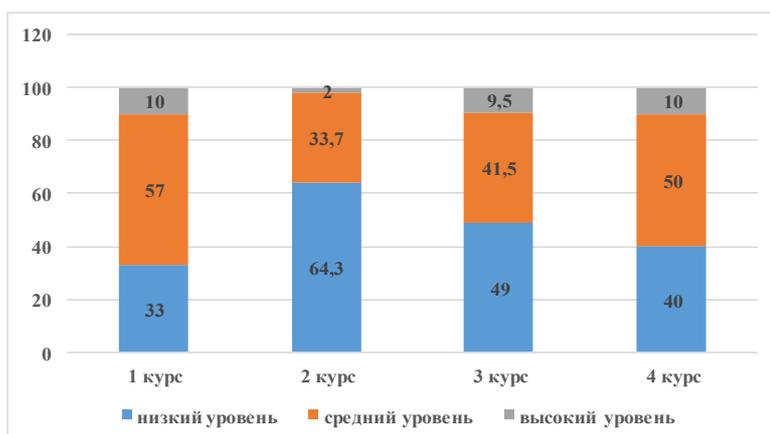
По шкале «Эмоциональная осведомленность» респонденты транслируют осознание и понимание своих эмоций, а для этого постоянное пополнение собственного словаря дескрипторов эмоций. Люди с высокой эмоциональной осведомленностью в большей мере, чем у другие осведомлены о своем внутреннем состоянии. Высокий уровень транслируется у 57% курсантов 1 курса, 18,1% - курсантов 2 курса. Если анализировать данные по выборке респондентов 3 и 4 курсов, то мы видим, что у них этот показатель выявлен у 38% и 30%, соответственно (рисунок 1).

По шкале «Управление эмоциями других людей» или «Распознавание эмоций других людей» транслируется в умении воздействовать на эмоциональное состояние других людей. Это важная личностная характеристика для социномических профессий.



**Рисунок 2. Процентное соотношение эмпирических данных по шкале «Управление эмоциями других людей», %**

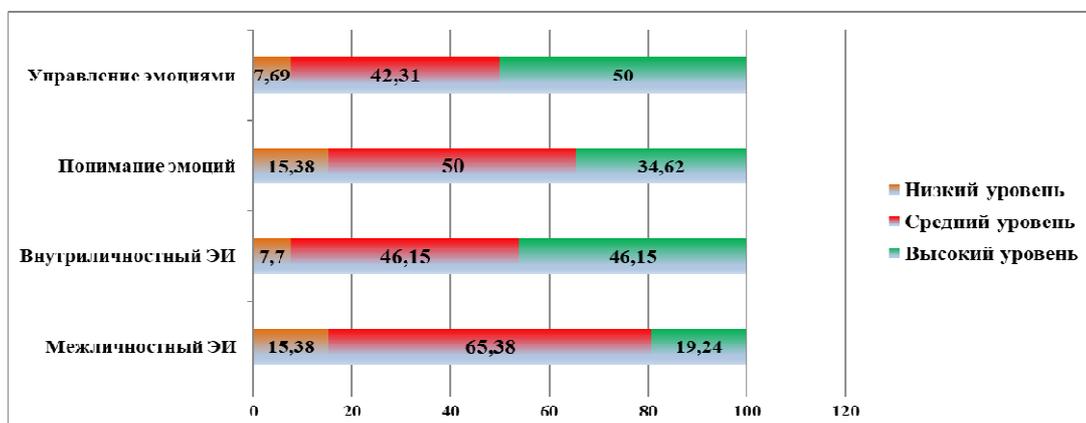
По данной шкале высокий уровень наблюдается у 40% респондентов по выборке 2 и 3 курсов, и лишь пятая часть обучающихся на 1 и 4 курсах умеют воздействовать на эмоциональное состояние других людей.



**Рисунок 3. Процентное соотношение эмпирических данных по шкале «Управление своими эмоциями», %**

Средний и низкий уровни межличностного эмоционального интеллекта обнаружены у студентов 3 и 4 курсов.

После повторного диагностического среза было получено следующее. По результатам обработки теста ЭМИн Д.Люсина по выборке были получены следующие результаты (рисунок 6).



**Рисунок 6. Процентные соотношения показателей по основным шкалам теста ЭМИн Люсина после проведения педагогического эксперимента, %**

По шкале УЭ (Управление эмоциями), показатели которой транслируют развитость у респондентов способности к управлению своими и чужими эмоциями, высокий уровень выявлен у половины численности выборки и составил 50% от числа курсантов, принявших участие в тестировании, что свидетельствует об эффективности проведенной работы.

Высокие показатели по шкале «Самомотивация», проявившиеся у 96,15% от числа всех респондентов, говорят о том, что эти курсанты справляются с такой сложной задачей, как управление своим поведением, что обусловлено их умением управлять своими эмоциями. Средний уровень взаимообусловленности поведенческих паттернов через подавление и корректирование своих собственных эмоций показали 3,85% от общей численности выборки.

В ходе обработки эмпирических данных по шкале «Распознавание эмоций других людей» высокий уровень так же, как и по предыдущей шкале, выявлен у 92,31% от общей численности выборки преподавателей, что свидетельствует об их способности воздействовать на эмоциональное состояние других людей. Средний уровень по данной шкале, соответственно, также выявлен у 7,69% от общей численности участников тестирования.



**Рисунок 7. Процентные соотношения показателей по основным шкалам теста Н.Холла после проведения педагогического эксперимента, %**

Человек может быть профессионалом высокого уровня с хорошими теоретическими знаниями, но абсолютно неприспособленным к общению с людьми в реальных условиях и решению нестандартных задач. Чтобы избежать этого, необходимо развивать эмоциональный интеллект (EQ) [5].

**Выводы.** Таким образом, подводя итоги вышеизложенного, хотелось бы отметить, что сегодня профессионалы нового формата объединяются в супер-команды, и должны транслировать умение кооперироваться. Это команды разных людей, глобальные команды, либо команды, в которые интегрирован ИИ. Но несмотря на трансформацию противостоять этим объемным нагрузкам способны только личности с высоким уровнем эмоционального интеллекта. Сегодня транслируется тенденция к не директивным форматам коммуникации и работы, все меньше актуализируются различного рода экспертизы, и все больше возникает потребность в коучинге и фасилитации. Эти детерминанты современных успешных команд можно реализовать только благодаря наличию у их участников высокого уровня эмоционального интеллекта [6; 7].

В исследовании необходимо было провести сопоставление эмпирических данных, полученных на одной выборке испытуемых до и после эксперимента, т.е. отмечается зависимость выборочной совокупности, с данной целью был применен t-критерий Стьюдента для зависимых выборок. На данном этапе исследования определялись и анализировались эмпирические данные по первичному и повторному диагностическому срезу.

Данные, полученные после проведения t-теста показывают, что значение p-уровня  $\leq 0,05$ , а именно 0,02, – на основании чего можно сделать вывод о статистически значимых различиях в уровнях управления своими эмоциями до и после педагогического эксперимента, из чего следует, что произошли существенные изменения в характеристиках эмоционального интеллекта курсантов после проведения тренинговых занятий по его развитию.

#### Литература:

1. Вербицкий, А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы / А.А. Вербицкий // Электронный научно-публицистический журнал "Homo Cyberus". – 2019. – №1(6). [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy\\_AA\\_1\\_2019](http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019), свободный
2. Боцова, А.В. О необходимости развития навыков критического мышления современных студентов в рамках дистанционного формата обучения / А.В. Боцова, О.А. Мосина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 51-55.
3. Гужова И.В. Культура сетевых коммуникаций цифрового поколения в контексте современных концепций цифровой грамотности (на материалах онлайн-фокус-группы со студентами) // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2019. – №1 (31). – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 14.11.2021).
4. Казакова, Е.И. Цифровая трансформация педагогического образования // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – №1 (112). – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 16.04.2022).
5. Kuz'mina E.V., Pyankova N.G., Tretyakova N.V., Kukhareno L.V. Using the Technology of Collecting and Analyzing Structured Information for the Forming Mechanisms of Professional Adaptation Among Students of Engineering Disciplines // Smart Innovation, Systems and Technologies. – 2022. – Т. 275. – С. 571-581.
6. Kuz'mina E.V., Pyankova N.G., Tretyakova N.V., Botsoeva A.V. Using data analysis methodology to foster professional competencies in business informaticians // European Journal of Contemporary Education. – 2020. – Т. 9. – № 1. – С. 54-66.
7. Пьянкова, Н.Г. Теоретические основы использования современных педагогических технологий / Н.Г. Пьянкова, Н.В. Третьякова // В сборнике: Современные проблемы социально-гуманитарных и юридических наук: теория, методология, практика. Материалы VIII международной научно-практической конференции. – Краснодар. – 2021. – С. 232-237.

8. Пирогланов Ш.Ш., Сабадин Д.А., Грищенко Д.А. О проблеме подготовки качественно новых специалистов в аспекте глобальной диджитализации // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 140-143.

Педагогика

УДК 378.14

**доктор педагогических наук, профессор Перевощикова Елена Николаевна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Беляева Татьяна Константиновна**

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

### ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ИТОГОВОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*Аннотация.* В статье рассматриваются технологические основы создания оценочных средств для проведения итогового государственного экзамена у будущих педагогов. Особое внимание авторы уделяют анализу организационно-методических и содержательных условий реализации итогового государственного экзамена выпускников бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование», раскрывается специфика построения инвариантной формы представления оценочных средств для оценки компетенций выпускников в рамках государственного комплексного экзамена. Практическое значение результатов заключается в разработке и апробации методики построения универсальных фондовых заданий, которая может быть использована для создания фонда оценочных средств, направленного на комплексную оценку освоения обучающимися образовательной программы.

*Ключевые слова:* компетенции, оценочные средства, форма представления оценочных средств, критерии оценивания.

*Annotation.* The article discusses the technological foundations for creating assessment tools for conducting the final state exam for future teachers. The authors pay special attention to the analysis of the organizational, methodological and content conditions for the implementation of the final state exam for bachelor's graduates in the field of study "Pedagogical education", reveals the specifics of constructing an invariant form of presentation of evaluation tools for assessing the competencies of graduates within the framework of the state comprehensive exam. The practical significance of the results lies in the development and testing of a methodology for constructing universal fund assignments, which can be used to create a fund of evaluation tools aimed at a comprehensive assessment of the development of an educational program by students.

*Key words:* competences, assessment means, the form of providing assessment means, assessment criteria.

**Введение.** Модернизация высшего педагогического образования и основные принципы, выделенные в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, актуализируют проблему создания системы оценки сформированности профессиональных компетенций выпускников в рамках государственной итоговой аттестации, включая итоговый государственный экзамен, предусматривающий комплексную оценку результатов освоения образовательной программы [1, 3, 9]. Вместе с тем, анализ исследований по проблеме организации и проведения итогового государственного экзамена выпускников бакалавриата в российской и зарубежной практике показал, что в настоящее время отсутствуют единые принципы и подходы к оценке сформированности компетенций, которые рассматриваются в качестве объектов оценивания обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование». Четко не определен механизм получения комплексной оценки результатов освоения обучающимися образовательной программы, и существующие методики оценки компетенций на этапе итоговой государственной аттестации носят, как правило, не системный характер. Анализ исследований, связанных с построением инструментария для определения качества подготовки выпускников [1, 2, 3, 4], послужил основанием для разработки инвариантной формы представления оценочных средств, обеспечивающих получение объективной оценки в системе независимой оценки качества подготовки будущего педагога, позволяющих установить степень освоения студентами образовательной программы. Цель исследования состоит в определении трехкомпонентной формы представления оценочных средств, в построении методики конструирования фондовых заданий для проведения итогового государственного экзамена в новом формате, в экспериментальной проверке разработанного инструментария.

**Изложение основного материала статьи.** Исследование осуществлялось на основе системного, деятельностного и компетентностного подходов к определению структуры и формы проведения итогового государственного экзамена будущих педагогов, к описанию образовательных результатов, к построению оценочных средств для проведения комплексного государственного экзамена с учетом принципов объективности, валидности и открытости процедур оценивания. Критериальный подход к построению оценочных средств стал основанием для рассмотрения каждого индикатора в качестве критерия достижения компетенции (образовательного результата), и выделения показателей степени выполнения обучающимся контекстного задания. Прием конкретизации профессионально-ориентированной ситуации, представленной в структуре фондового задания, положен в основу для построения конкретизированных заданий в соответствии с профилем подготовки выпускника.

В процессе решения первой задачи исследования установлено, что для обеспечения комплексной оценки качества подготовки выпускников в структуре итогового государственного экзамена необходимо выделить две взаимосвязанные части. Содержание первой части должно определяться с позиций оценки сформированности профессиональных компетенций выпускников в области их предметной подготовки. В качестве оценочного средства можно использовать тесты, построенные по группам дисциплин предметной подготовки. В опытной проверке установлено, что длина одного из вариантов теста может составлять 30 заданий. На основе дихотомической шкалы оценивания устанавливаются следующие границы оценки результатов тестирования: от 30 до 15 баллов. Содержание второй части в структуре итогового экзамена определяется с позиций оценивания общепрофессиональных и универсальных компетенций. В качестве средства оценивания выступают контекстные задания, отражающие различные виды деятельности выпускника в рамках профессионально-ориентированной ситуации, заданной в условии такого задания. Взяв за основу 100 балльную шкалу оценки за выполнение заданий, представленных в двух частях экзамена, результаты выполнения контекстного задания

можно представить в границах от 70 до 40 баллов. Таким образом, определенная выше структура итогового государственного экзамена позволяет его рассматривать как государственный комплексный экзамен по профилю подготовки выпускника по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Соблюдение этого принципа требует выделения в структуре инвариантной формы представления оценочного средства третьей, критериально-оценочной части. Таким образом, структуру инвариантной формы представления оценочных средств определяют три взаимосвязанные части: организационно-методическая, содержательная и критериально-оценочная, согласование между которыми осуществляется на основе принципа объективности оценивания.

Первая, организационно-методическая часть предусматривает описание объекта оценивания, в качестве которого выступают компетенции, трудовые действия педагога или их оптимальное сочетание в виде образовательных результатов. Описываются индикаторы достижения, каждый из которых является необходимым условием достижения конкретного образовательного результата. В эту часть могут входить эталон верного решения контрольного задания, если его можно представить, или описание ключевых шагов рассуждения испытуемого, или внешне выраженные характеристики действий или видов деятельности, которые могут быть использованы испытуемым.

Вторая, содержательная часть формы представления оценочного средства, включает собственно задание (контрольное мероприятие). Согласование первых двух частей формы осуществляется на основе принципа валидности, обеспечивающего соответствие того, что планируется оценить с помощью контрольного мероприятия.

Третья, критериально-оценочная часть формы представления оценочного средства, определяется наличием критерия оценивания и соответствующих показателей, раскрывающих ключевые аспекты критерия, и характеризующих степень проявления индикатора достижения. Наличие третьей части в форме оценочного средства обусловлено принципом открытости процедуры оценивания, понятной и доступной не только проверяющему, но и испытуемому в процессе выполнения контрольного мероприятия [7].

Приведем далее методику конструирования оценочного средства (фондового задания) на основе инвариантной формы представления оценочного средства [5, 7], выбрав в качестве базовой одну из общепрофессиональных компетенций, ОПК-7 [8].

В первой, организационно-методической части универсального фондового задания, указывается базовая проверяемая компетенция ОПК-7: способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ [8]. В профессиональном стандарте педагога названной компетенции соответствует трудовое действие А/01.6. ТД 3: участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды [10]. Относительно данного трудового действия определяется соответствующий индикатор ОПК.7.2: проводит отбор и применение форм, методов и технологий взаимодействия и сотрудничества участников образовательных отношений в урочной деятельности, внеурочной деятельности и коррекционной работе в рамках реализации образовательных программ. Также определяется индикатор универсальной компетенции УК 3, в данном случае это УК.3.2: планирует последовательность шагов для достижения заданного результата. Для оценки сформированности ОПК-8, определяется соответствующий индикатор ОПК.8.5: владеет методами анализа педагогической ситуации, профессиональной рефлексии на основе специальных научных знаний [8].

Во второй (содержательной) части представляется профессиональная ситуация. В рассматриваемом примере она формулируется в виде универсального контекстного задания.

Контекстное задание. Для решения задачи по формированию здорового образа жизни обучающихся общеобразовательной школы, вам как выпускнику педагогического университета, предложили разработать форму организации внеурочной деятельности. Для реализации данной задачи, вам предстоит выполнить следующие виды деятельности:

1. Выберите форму проведения мероприятия (экскурсии, кружковые и секционные занятия, клубные заседания, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, классные часы, спортивно-оздоровительные праздники и т.п.) и обоснуйте свой выбор. Сформулируйте цель и задачи мероприятия, определите участников образовательного процесса и формы их взаимодействия, подберите материально-технические и информационные средства (УК.3.2.).

2. Разработайте план подготовки и программу мероприятия. Распределите функционал за участниками мероприятия, обозначьте педагогические риски. Опишите педагогические технологии, используемые в решении задач формирования здорового образа жизни (ОПК.7.2).

3. Разработайте форму для оценки мероприятия на предмет решения поставленных задач с критериями и показателями (ОПК.8.5).

В третьей, критериально-оценочной части формулируются критерии, показатели и шкала оценивания. Оценка выполнения задания 1 определяется на основе следующих критериев: степень полноты и правильности выполнения задания, степень обоснованности. Повышающий коэффициент равен 5 (таблица 1).

Таблица 1

Показатели оценки выполнения задания № 1

Показатели	Баллы
Приведено корректное обоснование выбора формы проведения внеклассного мероприятия. Верно определены цели и задачи, материально-технические и информационные средства, а также участники мероприятия.	4
Форма проведения внеклассного мероприятия выбрана верно. Цели и задачи, материально-технические и информационные средства представлены не в полном объеме, есть неточности в описании форм взаимодействия участников мероприятия.	3
Цели и задачи мероприятия сформулированы не корректно, материально-технические и информационные средства представлены частично, не указаны участники мероприятия и формы их взаимодействия.	2

Максимальная оценка за задание 1 составляет 20 баллов. Задание считается выполненным успешно, если результат его выполнения составляет не ниже 10 баллов.

Оценка выполнения задания 2 определяется на основе следующих критериев: степень полноты и правильности выполнения задания и степень соответствия профессиональному стандарту. Повышающий коэффициент равен 10 (таблица 2).

Таблица 2

**Показатели оценки выполнения задания № 2**

Показатели	Баллы
Верно разработаны план подготовки и программа мероприятия. Правильно распределен функционал за участниками мероприятия, обозначены педагогические риски. Корректно подобраны педагогические технологии, используемые в решении задач по формированию здорового образа жизни.	3
План подготовки и программа мероприятия разработаны с некоторыми неточностями. В распределении функционала между участниками мероприятия есть ошибки, педагогические риски не указаны. Педагогические технологии, используемые в решении задач по формированию здорового образа жизни, подобраны не в полном объеме.	2
План подготовки и мероприятие разработаны не корректно. Содержание не включает необходимые формы взаимодействия участников мероприятия. Педагогические технологии, используемые в решении задач по формированию здорового образа жизни, не приведены.	1

Максимальная оценка за задание 2 составляет 30 баллов. Задание считается выполненным успешно, если результат его выполнения составляет не ниже 20 баллов. Оценка выполнения задания 3 определяется на основе следующих критериев: степень полноты и правильности выполнения задания и степень соответствия профессиональному стандарту. Повышающий коэффициент равен 5 (таблица 3).

Таблица 3

**Показатели оценки выполнения задания № 3**

Показатели	Баллы
Верно и полностью разработана форма для оценки мероприятия с точки зрения решения педагогических задач. Корректно и обоснованно представлены критерии и показатели оценки мероприятия.	4
Верно разработана форма для оценки мероприятия с точки зрения решения педагогических задач. В обосновании критериев и показателей оценки мероприятия, имеются некоторые неточности.	3
Форма для оценки мероприятия разработана с существенными ошибками. Показатели оценки мероприятия сформулированы не корректно и требуют доработки.	2

Максимальная оценка за задание 3 составляет 20 баллов. Задание считается выполненным успешно, если результат его выполнения составляет не ниже 10 баллов.

На завершающем этапе конструирования критериально-оценочной части фондового задания осуществляется сопоставление баллов за выполненные задания со шкалой оценки сформированности компетенций выпускника. Для оценки ответа выпускника используется шкала оценки в баллах по каждой компетенции (таблица 4).

Таблица 4

**Шкала оценки сформированности компетенций выпускника в процессе выполнения фондового задания**

Компетенции	Границы в баллах
ОПК 7.2	20-30
ОПК 8.5	10-20
УК 3.2.	10-20
Итого	40-70

Полученные баллы суммируются с баллами, полученными выпускником в результате тестирования предметных компетенций, и соотносятся со шкалой оценки, представленной в рейтинговой системе оценки результатов государственного комплексного экзамена (далее ГКЭ).

Таким образом, представленное фондовое задание для оценки сформированности общепрофессиональной компетенции ОПК-7 на комплексном государственном экзамене является универсальным для выпускников бакалавриата всех профилей подготовки по направлению «Педагогическое образование» и служит основой для разработки конкретизированных оценочных средств для оценки общепрофессиональных компетенций бакалавров. На основе инвариантной формы построения оценочных средств по такому же принципу осуществляется построение конкретизированных фондовых заданий, в содержании которых учитывается профиль подготовки выпускника. Таким образом, первая организационно-методическая часть универсального и конкретизированного задания остается одинаковой и не меняется, а в содержательной части конкретизируется профессиональная ситуация, которая формулируется с учетом специфики профиля подготовки бакалавра. В третьей, критериально-оценочной части такого задания формулируются критерии, показатели и шкала оценивания, которые также конкретизированы в соответствии с представленной контекстной задачей.

**Выводы.** Таким образом, оценка уровня сформированности общепрофессиональных и универсальных компетенций осуществляется на основе выполнения конкретизированных фондовых заданий, которые позволяют установить готовность выпускника к решению задач будущей профессиональной деятельности, а индикаторы достижения компетенции, выступающие в качестве критериев оценивания, и показатели оценки позволяют определить степень сформированности названных компетенций у будущего педагога в соответствии со спецификой профиля подготовки.

Апробация разработанного инструментария для ГКЭ выпускников бакалавриата проводилась в Нижегородском государственном университете имени Козьмы Минина. Сравнительный анализ ответов преподавателей и выпускников на вопросы анкеты позволил установить, что 77,8% преподавателей и 83% студентов-выпускников считают возможным проверять готовность выпускников к профессиональной деятельности в рамках нового формата итогового экзамена. 88% преподавателей и 93% выпускников высоко оценили качество разработанного электронного учебного методического комплекса для их подготовки к экзамену и для технической поддержки экзамена. 50% выпускников отметили, что испытывали трудности, связанные с выполнением новых типов заданий, и более 66% преподавателей считают необходимым включать задания, подобные фондовым заданиям, в образовательный процесс.

#### Литература:

1. Иванова, М.А. Образовательные технологии в подготовке к государственной аттестации с применением механизма демонстрационного экзамена / М.А. Иванова, М.А., Е.В.Кузнецова, Ю.В. Никонова // Проблемы педагогики. – 2020. – № 1 (46) – С. 104-107.
2. Кондаурова, И.К. Государственная итоговая аттестация выпускников бакалавриата направления подготовки «Педагогическое образование» / И.К. Кондаурова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5, № 2. – С.166-168.
3. Ледовская, Т.В., Сольнин Н.Э. Основные подходы к оценке результатов освоения студентами основных образовательных программ / Т.В. Ледовская, Н.Э. Сольнин // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – №1 (106). – С. 49-55.
4. Марголис, А.А. Итоги независимой оценки сформированности общепрофессиональных компетенций у будущих педагогов / А.А. Марголис, М.А. Сафронова, А.С. Панфилова [и др.]; – М. – Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23, № 1. – С. 64-81.
5. Перевощикова, Е.Н. Новый формат итогового государственного экзамена для выпускников бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» / Е.Н. Перевощикова, А.В. Стафеева, Е.Ю. Елизарова [и др.] // Специальный номер: Практики педагогической психологии в Европе и на Ближнем Востоке [Электронный ресурс]. – Том 8. – 2020. – URL:<http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyg/article/view/793> (дата обращения: 15.03.2022).
6. Перевощикова, Е.Н. Критериальный подход к оцениванию как ключевой компонент системы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов / Е.Н. Перевощикова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 3(36). – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-3-6.
7. Модернизация образовательного процесса: технология конструирования оценочных средств для оценки образовательных результатов: учебно-методическое пособие. – Н. Новгород: Мининский университет. – 2016. – 70 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), утвержденный приказом Минобрнауки Российской Федерации от 22.02.2018. № 125. [Электронный ресурс] – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profiljami-podgotovki-125/> (дата обращения: 25.03.2022).
9. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата: направления совершенствования и перспективы развития / В.А. Болотов, В.Г. Наводнов, В.В. Пылин [и др.] // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 11. – С. 4-11.
10. Профстандарт Педагога 2021, утвержденный Правительством РФ [Электронный ресурс]. – URL: [https://rusjurist.ru/kadry/professionalnye\\_standarty/profstandart-pedagoga-utverzhdenyj-pravitelstvom-rf/](https://rusjurist.ru/kadry/professionalnye_standarty/profstandart-pedagoga-utverzhdenyj-pravitelstvom-rf/) (дата обращения: 25.03.2022).

Педагогика

УДК 377.44

старший преподаватель Петровский Александр Михайлович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дзержинский политехнический институт (филиал) Нижегородского государственного технического университета имени Р.Е. Алексеева» (г. Нижний Новгород)

### НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ХИМИЧЕСКОГО ПРОИЗВОДСТВА: ТЕНДЕНЦИИ И РЕШЕНИЯ

*Аннотация.* В работе дано описание системы профессионального образования специалистов химического производства в современных условиях. Раскрыты тенденции развития химической промышленности на современном этапе и обоснована потребность в высококвалифицированных кадрах. Дано определение системы непрерывного профессионального образования в рамках компетентностного подхода, представлена структура непрерывного образования как взаимосвязь формального, неформального и информального обучения. Систематизированы возможности непрерывного профессионального образования в развитии кадрового потенциала химической промышленности. Обоснованы возможности повышения качества профессиональной подготовки в системе непрерывного образования на основе тесной интеграции образовательных организаций и производственных предприятий в форме сетевого взаимодействия. Сделаны выводы о необходимости развития системы непрерывного образования специалистов химического производства с использованием новых форматов и цифровых технологий.

*Ключевые слова:* непрерывное профессиональное образование, химическое производство, формальное, неформальное, информальное образование.

*Annotation.* The paper gives a description of the system of professional education of specialists in chemical production in modern conditions. The trends in the development of the chemical industry at the present stage are revealed and the need for highly qualified personnel is substantiated. The definition of the system of lifelong professional education within the framework of the competence-based approach is given, the structure of lifelong education is presented as the relationship between formal, non-formal and informal learning. The possibilities of continuing professional education in the development of the personnel potential of the chemical industry are systematized. The possibilities of improving the quality of professional training in the system of continuous education based on the close integration of educational organizations and industrial enterprises in the form of network interaction are substantiated. Conclusions are drawn about the need to develop a system of continuous education for chemical production specialists using new formats and digital technologies.

*Key words:* continuing professional education, chemical production, formal, non-formal, informal education.

**Введение.** Профессиональная подготовка, повышение квалификации и профессиональное развитие специалистов в области организации и управления химическим производством имеет большое значение для развития химической

промышленности на современном этапе. Именно качество человеческого капитала становится главным производственным фактором, определяющим возможность внедрения новых технических, технологических, организационно-управленческих инноваций. Для того, чтобы оставаться востребованным, современным специалист должен иметь возможность постоянно обучаться, повышать квалификацию, делиться собственным опытом, иметь доступ к новейшим технологиям. Именно такие возможности концентрирует система непрерывного профессионального образования.

Целью данной работы является структуризация теоретических аспектов развития непрерывного профессионального образования специалистов в области организации и управления химическим производством.

Задачи работы состоят в:

- подборе и систематизации исследований, раскрывающих роль и особенности системы непрерывного профессионального образования в современных условиях;
- представлении основных проблем и дефицитов, существующих в существующей системе непрерывного профессионального образования химиков-технологов;
- формулировке предложений по развитию системы непрерывного профессионального образования специалистов-химиков.

**Изложение основного материала статьи.** Потребность в развитии непрерывного профессионального образования специалистов химической промышленности определяется необходимостью в повышении конкурентоспособности химического комплекса, что отражено в «Стратегии развития химического и нефтехимического комплекса на период до 2030 года». В данном документе указано, что целью развития химической промышленности является достижение мирового уровня конкурентоспособности продукции, что позволит провести масштабную модернизацию производственных мощностей, создать новые высокоэффективные химические и нефтехимические кластеры, увеличить качество и глубину переработки сырья и в итоге отказаться от экспортно-сырьевой модели развития промышленности в пользу инновационно-инвестиционной [11].

В настоящее время важнейшим направлением развития химической промышленности выступает реализация полного цикла создания отечественных инновационных химических технологий по цепочке «исследования – укрупненная лабораторная установка – опытно-промышленная апробация – стандартизация химической технологии и продукции – инвестиционный проект – внедрение – кадровая и научно-техническая поддержка». Создание таких цепочек позволит качественно изменить структуру существующих химических производств, осуществить реальные шаги в направлении устойчивого развития, создавать т.н. круговую экономику, основанную на энерго- и ресурсоэффективности, экологической безопасности и безотходности производства. В соответствии с этим для современной химической промышленности тенденциями развития выступают:

- интенсификация химических технологий устойчивого развития, замыкания природных ресурсов и переработки отходов;
- осуществление цифровой трансформации производственных процессов, обеспечивающих достижение современного уровня развития технологий;
- проведение децентрализации научно-исследовательской деятельности на рынках клиентов, активное использование больших данных, проведение клиентов к участию в разработках;
- обеспечение гибкого сотрудничества в рамках сетевых экономических структур и цифровых бизнес-моделей и производственных моделей [13].

В таких условиях вопрос кадрового обеспечения химической промышленности в рамках непрерывного профессионального образования специалистов приобретает особенно значимый характер. Возрастает потребность химического производства в актуальных программах и курсах обучения, повышения квалификации, дополнительного образования, которые позволяют обучающимся не только осваивать новые технологии, инструменты, способы организации производственных процессов, но и осуществлять полноценное профессиональное и личностное развитие вне зависимости от условий рынка труда и формальных квалификационных требований.

Непрерывное профессиональное образование представляет собой процесс развития профессионального потенциала специалиста на протяжении жизни, организационно поддерживаемый системой государственных и общественных институтов и соответствующий потребностям личности и общества. Непрерывное профессиональное образование как система – это механизм расширенного воспроизводства профессионального и культурного потенциала специалиста, обеспечивающий культурное и экономическое развитие [4, 12]. Система непрерывного профессионального образования характеризуется интегративной целостностью компонентов, преемственностью уровней профессиональной подготовки, открытостью по отношению к внешней среде, адаптивностью к требованиям государства и потребностям личности, комплексным характером содержания.

В настоящее время система непрерывного профессионального образования концептуально базируется на идеях компетентного подхода к образованию. В рамках данного подхода эффективная профессиональная деятельность специалиста определяется уровнем его компетентности, которая является комплексным образованием, включающим синтез знаний, умений, навыков, личностных качеств и профессионального потенциала человека. Профессиональная компетентность позволяет специалисту не только эффективно выполнять свои профессиональные обязанности, но развиваться, повышать уровень мастерства, совершенствовать сферу профессиональной деятельности. Кроме того, профессиональная компетентность специалиста является динамичной характеристикой, т.е. компоненты компетентности развиваются в процессе профессиональной деятельности, растет уровень профессионального мастерства, что обуславливает реальную необходимость непрерывно создавать и поддерживать условия профессионального образования и развития специалистов [6, 10].

Система непрерывного профессионального образования специалистов в сфере организации и управления химическим производством призвана обеспечить решение ряда важных для развития химической промышленности задач, среди которых:

- подготовка специалистов к инновационной деятельности, создание возможностей участия обучающихся в реальных исследовательских и производственных проектах;
- овладение специалистами цифровыми навыками, модернизация технологических и управленческих процессов на цифровой основе;
- достижение организационной адаптивности и гибкости внутри организаций, позволяющих более эффективно использовать кадровый потенциал для развития предприятий;
- овладение специалистами новых навыков, обеспечивающих формирование новых отношений с партнерами, повышение качества сервиса и безопасности производства [5, 7, 8].

Согласно современным концепциям [4], система непрерывного профессионального образования определяется интеграцией трех взаимодополняющих компонентов – формального, неформального и информального образования. Все эти

компоненты образования взрослых позволяют охватить весь перечень возможных способов профессионального развития специалиста в разнообразных его проявлениях и форматах.

Формальное образование представляет собой вид образования, обеспечивающий получение и изменение образовательного уровня и квалификации в условиях образовательных организаций в рамках определенных образовательных программ, и предполагающий получение документа об образовании. Фактически формальное образование представляет собой хорошо развитую в настоящее время систему повышения квалификации, дополнительного профессионального образования, профессиональной переподготовки, последипломного и второго высшего образования, а также производственного обучения в условиях промышленных предприятий.

Неформальное образование является несистематизированным видом образования вне образовательных организаций, которое не ведет к получению документа об образовании, но играет важную роль в целенаправленном развитии отдельных умений и навыков обучающихся. К неформальному образованию можно отнести любую образовательную активность индивида вне системы формального обучения. Для специалистов в сфере химического производства формами неформального образования могут выступать обучение в профессиональных клубах, различных курсах, участие в семинарах и тренингах, тематических конференциях и форумах и пр.

Информальное образование охватывает практически любые элементы социальной активности человека, которые обеспечивают освоение нового в любых его проявлениях, максимально приближено к повседневной жизни и профессиональной деятельности человека, не имеет структурированных целей и документального подтверждения. Посредством информального образования специалист осмысливает получаемый опыт, обогащает внутренний мир, повышает культурный уровень. Информальное образование специалиста-химика может осуществляться в таких формах как получение и осмысление информации из книг, СМИ, медиасферы, сети Интернет, посещение промышленных экскурсий, участия в проектах, профессиональных сообществах и пр.

Говоря о непрерывном обучении и развитии специалистов в области организации и управления химическим производством, можно указать, что в настоящее время в России наиболее развиты формальное и неформальное образование. Предлагается большое количество дополнительных образовательных программ для специалистов химического производства, особенно востребованы дистанционные программы и открытые образовательные курсы (МООС), позволяющие специалистам обучаться удаленно без отрыва от производства. Однако существующий потенциал системы непрерывного профессионального образования не в полной мере обеспечивает потребность в развитии профессиональных компетенций специалистов химической промышленности.

Во-первых, существует противоречие между необходимостью практической подготовки химиков в условиях реального производства и возможностями обеспечить такую подготовку в ходе краткосрочного повышения квалификации и/или в формате дистанционного обучения. В результате у слушателей происходит лишь формальное освоение учебной информации и не формируются требуемые умения и навыки [3].

Во-вторых, непрерывное профессиональное образование в области химии требует наличия современной специализированной инфраструктуры для проведения технологий, экспериментальной и исследовательской работы, что позволит разрабатывать и предлагать различным категориям слушателей актуальные программы обучения и переподготовки. В настоящее время не все образовательные организации могут обеспечить доступ к необходимому оборудованию, например, в рамках сетевого партнерства для осуществления профессиональной подготовки [1].

В-третьих, в последние годы усиливается противоречие между активной автоматизацией и цифровизацией предприятий химической промышленности и скоростью разработки соответствующих образовательных программ. Любые образовательные программы требуют качественного методического, программного и материально-технического обеспечения.

В-четвертых, в системе непрерывного образования специалистов химической промышленности слабо используется потенциал неформального и информального образования. В то же время, именно постоянная информационная, методическая, экспертная поддержка специалистов в различных формах позволяет осуществлять профессиональное обучение и развитие непрерывно и эффективно.

Возможные решения для развития системы непрерывного профессионального образования специалистов химического производства могут быть следующими:

- развитие сетевого взаимодействия образовательных организаций с промышленными предприятиями, научно-исследовательскими институтами, лабораториями для обновления содержания обучения и разработки учебных программ, курсов, организации практической подготовки;
- создание специализированных образовательных центров (лабораторий, технопарков и пр.) на базе образовательных организаций для повышения практической ориентации профессиональной подготовки;
- привлечение к преподаванию в образовательных организациях ведущих специалистов предприятий химической промышленности;
- организация стажировок преподавателей образовательных программ на предприятиях отрасли, вовлечение их в совместную исследовательскую, инновационную, проектную деятельность;
- активная цифровизация образовательного процесса, применение цифровых образовательных технологий для повышения наглядности – цифровые двойники, симуляторы, системы поддержки и принятия решений;
- поиск новых форматов профессионального развития специалистов химического производства, позволяющих индивидуализировать образовательные траектории обучения в соответствии с потребностями и возможностями специалистов.

**Выводы.** Можно утверждать, что непрерывное профессиональное образование имеет больше значения для специалистов химической промышленности, обеспечивая развитие тех профессиональных компетенций, которые востребованы на конкретном этапе развития всей отрасли. Система непрерывного профессионального образования специалистов в сфере организации и управления химическим производством в настоящее время представлена в основном формальными институтами обучения и повышения квалификации, которые, однако, не позволяют в полной мере обеспечить практикоориентированную профессиональную подготовку. Важнейшими направлениями развития непрерывного образования специалистов химической промышленности выступают усиление взаимодействия образовательных и производственных организаций, интеграция образовательной, производственной и исследовательской деятельности в рамках сетевого сотрудничества, цифровизация средств обучения, а также формирование индивидуальных траекторий обучения специалистов через всю жизнь.

#### Литература:

1. Буйновский, А.С. Подготовка инженеров-химиков для предприятий атомной отрасли / А.С. Буйновский, Н.Ф. Стась, М.К. Медведева, П.Б. Молоков // Успехи современного естествознания. – 2005. – № 1. – С. 96-99; URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=7899> (дата обращения: 06.04.2022).

2. Двенадцать решений для нового образования: доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики / под общ. ред. Я.И. Кузьминова, И.Д. Фрумина. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mckinsey.com/~/media/mckinsey/featured%20insights/Digital%20Disruption/Harnessing%20automation%20for%20a%20future%20that%20works/MGI-A-future-that-works-Executive-summary.ashx> (дата обращения: 06.03.2022)
3. Двудичанская, Н.Н. Организационно-педагогические условия формирования химической компетентности у студентов технических специальностей / Н.Н. Двудичанская, С.Л. Березина // Актуальные проблемы химического и экологического образования: материалы 58-й Всерос. научно-практич. конф. с междунар. участием. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. – С. 327-331.
4. Каменев, Р.В. Интеграция формального и неформального образования как способ подготовки педагогов к реализации инженерно-технического профиля / Р.В. Каменев, О.М. Осокина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26566> (дата обращения: 06.04.2022).
5. Маркова, С.М. Дидактические основы содержания практического обучения / Маркова С.М., Уракова Е.А. // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 246-249.
6. Митрохина, А.С. К вопросу о формировании производственной компетентности студентов направления подготовки «Химия» / А.С. Митрохина, Е.В. Богомолова // Человеческий капитал. – 2019. – № 4 (124). – С. 131-139.
7. Митрохина, А.С. Подготовка к производственно-технологической деятельности будущих химиков: учеб.-метод. пособие / А.С. Митрохина // Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2020. – 56 с.
8. Непрерывное химическое образование. Тенденции и направления развития: материалы Четвертого Прикамского съезда преподавателей химии / отв. за выпуск А.М. Елохов; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. – Пермь, 2019. – 132 с.
9. Петровский, А.М. Курсовое проектирование как элемент подготовки будущих специалистов химического производства // Гуманитарный научный вестник. – 2021. – № 12. – С. 93-96.
10. Петровский, А.М. Формирование профессиональных компетенций студентов вуза в ходе практического обучения / А.М. Петровский, Ж.В. Смирнова, О.И. Ваганова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-3. – С. 213-216.
11. Приказ Минпромторга России N 651, Минэнерго России N 172 от 08.04.2014 (ред. от 14.01.2016) "Об утверждении Стратегии развития химического и нефтехимического комплекса на период до 2030 года" [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_173997/c40c181c7245872e218ad4216e43149a80350fc5/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173997/c40c181c7245872e218ad4216e43149a80350fc5/) (дата обращения: 06.04.2022)
12. Флеров, О.В. Генезис отечественного дополнительного профессионального образования: от истоков к современным проблемам // Современное образование. – 2017. – № 2. – С. 57-82. – DOI: 10.25136/2409-8736.2017.2.19191
13. Хачатуров, А.Е., Хачатуров-Тавризян Е.А., Старостенко Л.В. Инновационное развитие химической промышленности как локомотив неиндустриализации / А.Е. Хачатуров, Е.А. Хачатуров-Тавризян, Л.В. Старостенко // Компетентность. – 2019. – № 6

Педагогика

### УДК 37.03

**кандидат педагогических наук, доцент Петронюк Инна Степановна**

Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина (г. Санкт-Петербург);

**кандидат педагогических наук, доцент Королькова Людмила Николаевна**

Технологический институт сервиса (филиал) Донского государственного технического университета (г. Ставрополь)

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ

*Аннотация.* В статье представлен анализ понятий «ценности», «ценностное отношение». Определены особенности воспитания ценностных отношений в подростковом возрасте. Представлены педагогические условия, способствующие эффективности воспитания ценностных отношений у подростков в период обучения в школе. Авторы делают вывод, что выявленные педагогические условия составляют основу педагогического сопровождения процесса воспитания ценностных отношений у подростков в школе.

*Ключевые слова:* ценность, ценностное отношение, ценностные ориентации, система ценностей, подросток, общеобразовательное учреждение, воспитательная среда, педагогические условия, педагогическое сопровождение.

*Annotation.* The article presents an analysis of the concepts of "values", "value attitude". The features of the education of value relations in adolescence are determined. Pedagogical conditions are presented that contribute to the effectiveness of the education of value relations in adolescents during the period of study at school. The authors conclude that the identified pedagogical conditions form the basis of pedagogical support for the process of educating value relations in adolescents at school.

*Key words:* value, value attitude, value orientations, system of values, adolescent, educational institution, educational environment, pedagogical conditions, pedagogical support.

**Введение.** Педагогическая деятельность общеобразовательного учреждения весьма разнообразна, это и учебная работа, и воспитательная работа по множеству направлений: патриотическое воспитание, профориентационная работа, нравственное воспитание, трудовое и т.д. Весьма важной является воспитательная работа по формированию ценностного отношения подростков, формирование всей системы ценностей молодого поколения. Важным является создание условий и обеспечение комплексного педагогического сопровождения процесса воспитания ценностных отношений подростков в образовательном учреждении. Ценности выражаются во всем накопленном обществом опыте, что необходимо для формирования у молодежи жизненных навыков. Ценность в педагогике рассматривается как «особое значение», смысл, установка. Сформированная система ценностей и ценностных отношений, является основой и ориентиром всего жизненного пути молодежи. В связи с чем, необходимо педагогическое сопровождение подростков в процессе воспитания и формирования ценностных отношений.

**Изложение основного материала исследования.** Исследователи, представители разных наук, различным образом подходят к трактовке понятия «ценность», однако все отмечают, что ценности выступают ориентирами во всей деятельности. Выделяют несколько методологических подходов в воспитании ценностей – прагматический подход (Дж. Дьюи), экзистенциальный подход (М. Бубер), гуманистический подход (К. Роджерс, А. Маслоу), когнитивный подход (К.-Р. Кольберг), эпигенетический подход (Э. Эрикссон).

Современные концепции воспитания являются основой для процесса формирования ценностных отношений подростков в системе образования. С точки зрения различных концепций (традиционной, социально-педагогического развития, природосообразности, гуманистической и др.) воспитательный эффект зависит от того, что предлагается подростку в качестве объекта познания. От того, что выступает в качестве ценности для личности зависят многие факторы: стремления личности, цели, идеалы, предметы познания и отношения к этим предметам, достижения, трансформационные процессы, нравственные поступки.

Д.И. Фельдштейн [6] отмечал, что для педагогов важно использование разнообразных средств и педагогических механизмов в целях формирования ценностных отношений и ценностных ориентаций подростков, поскольку именно в подростковом возрасте закладываются основы нравственной личности.

В последние годы в общеобразовательных учреждениях происходит смены воспитательных концепций (парадигм). Исследователи отмечают переход от командного (авторитарного) до гуманистического (демократического) стиля организации образовательного процесса в школе. Если при первом стиле – формирование личности подростков основывалось на образцах, эталонах, которым следовало подражать, то при гуманистическом стиле – создаются условия для развития личности учащихся. Согласно аксиологической теории (теории ценностей), сам учащийся также является ценностью и обладает широким личностным потенциалом.

Педагогическое сопровождение подростков в процессе воспитания ценностных отношений предполагает обеспечение принципов: гуманизации воспитания, индивидуализации, обеспечение личностно-ориентированного подхода в образовании, партнёрских взаимодействий с учащимися, построение образовательного диалога, реализация позитивной педагогики.

Школьная система в настоящее время направлена на реализацию индивидуального подхода. В центре данного подхода – управление деятельностью учащихся с учетом его индивидуальных особенностей, потребностей, стремлений и интересов. Если рассматривать коллектив учащихся – школьный класс, то в рамках данного подхода, управление классом осуществляется на основе школьного самоуправления. В таком случае, учитель выступает не диктатором, а партнёром, советчиком, товарищем, принимает активное участие в школьной жизни подростков.

Педагогическое сопровождение, как особый метод воспитания, является эффективным лишь в том случае, когда направлен на решение конкретных проблем учащихся, профилактику затруднений, обеспечивает комфортную коммуникацию подростков в классе, направлен на прямой диалог между учителем и учеником [4].

По мнению педагогов, диалог педагога и подростка способствует развитию культуры личности ребенка. В данном случае позиция учителя (педагога) в диалоге может быть сформулирована согласно высказыванию Е.Н. Ильина: уважать, принять, понять, любить, помочь.

Уровень социализированности и воспитанности подростков будет предопределять их отношение к новым объектам (предметам или явлениям), как положительное, то есть – ценностное, так и отрицательное, что не будет входить в систему ценностей подростка. В связи с чем, исследователи (И.И. Наволокин, Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина и др.) [3, 4, 5] отмечают, что ценностное отношение – есть избирательная педагогическая категория. В основе лежит выбор подростка: его требования, взгляды, убеждения, идеалы, оценки, потребности, уровень нравственного сознания, моральные установки. Педагог может выстроить воспитательное воздействие таким образом, чтобы подросток мог понять личностное отношение педагога к данному объекту, то есть объект входит в систему ценностей педагога или нет. Доверие к педагогу будет проецироваться для подростка возможность принятия его (педагога) ценностных отношений и ценностных ориентаций.

Педагоги (В.В. Ильин (2005), В.А. Сластенин (2008), С.В. Шестопалов (2008), М.С. Яницкий (2000) и др.) отмечают, что отношение к объектам (событиям или явлениям) у подростков возникает лишь тогда, когда начинается взаимодействие подростков с этими объектами, формируются представления об объекте на основе собственного опыта или опыта других, значимых для подростка людей. В работе А.Н. Бердяева [1] указано, что подросток, оценивая объект, как бы «примеряет» его на себя, осмысливает его качества, свойства, и далее включает/не включает в свою систему ценностей.

В период школьного обучения, знания о различных объектах (материальных, духовных, идеальных, виртуальных и др.), явлениях и событиях, подростки черпают из системы школьных предметов, учебной и внеучебной деятельности, воспитательных мероприятий. Интеграция различных сфер знаний проецирует комплексную систему для подростков – представления о мире и его объектах. Образовательный процесс должен оказывать стимулирующее воздействие на подростков, в целях изучения, пополнения знаний об этих объектах, что формирует целостное мировоззрение, расширяет кругозор учащихся.

Знакомство с новыми объектами должно носить эмоциональный характер, что предопределяет формирование отношения к этому объекту на основе пережитых эмоций подростками. Отсюда следует, что пережитые положительные эмоции несут положительный опыт переживания и проецируют положительное отношение к данному объекту, а отрицательные эмоции – отрицательное отношение. Педагогам следует учитывать, что при формировании ценностного отношения в заданном объекте, следует опираться на особенности эмоционального восприятия в подростковом возрасте.

А.С. Макаренко [2] отмечал, что привычки нравственного поведения, отношение ученика к происходящему становятся импульсом для его поступков. Следовательно, в основе всей деятельности подростков лежит его система ценностей, ценностных отношений и установок. Педагог пишет, о необходимости создания системы для накопления нравственного опыта учащимися, т.е. системы педагогического сопровождения, обеспечивающей включение подростков в правовую, этическую, учебную и другие виды деятельности, что будет формировать у молодежи систему нравственных установок.

Следует отметить, что педагогическое сопровождение процесса воспитания ценностного отношения подростков будет эффективна при охвате сразу нескольких сфер – когнитивной, эмоциональной и поведенческой. Полученные знания об объекте вызывают эмоциональный отклик, что в дальнейшем проецирует поведение личности. Сущность педагогического сопровождения в данном случае сводится к тому, чтобы внешние воздействия нашли отклик во внутреннем (субъективном) мире ученика, осуществилась цепь: знание – сознание – поведение.

Цель педагогического сопровождения процесса воспитания ценностных отношений – осмысление подростками важности заданных объектов, формирование ценностных ориентаций, нравственных убеждений, общественных смыслов. На уроках и во внеурочной деятельности подростки переживают различные ситуации, которые приводят к пониманию и принятию/непринятию объектов в качестве ценностей. В образовательном процессе появляется система эмоциональных отношений, что отражается на взаимодействии и деятельности подростков, поскольку они имеют избирательный, ценностный характер.

Следовательно, сама организация образовательного процесса в школе становится условием эффективного педагогического сопровождения воспитания ценностных отношений подростков. Внутренняя организация функционирования школы является стимулом включения подростков в социально-значимую деятельность, оказывает влияние на построение системы отношений школьников, формирует индивидуальность учащихся, что в совокупности предопределяет ценностные ориентации молодежи.

Педагогическое сопровождение воспитания ценностного отношения направлено на следующие аспекты в воспитании подростков: нравственное отношение к явлениям и ситуациям; понимание ответственности за свое поведение и деятельность; развитие социальной активности подростков; позитивное отношение к общественным ценностям; принятие общественных ценностей; развитие познавательной активности; развитие аналитических способностей и критического мышления подростков. Таким образом, вся деятельность в которую включен подросток должна быть направлена на формирование мировоззрения подростков, в основе которого лежат ценностные отношения.

В работе Л.А. Саенко и Г.Н. Соломатиной [4] отмечено, что подросток помещен одновременно в системы двух пространств – обязательное (стабильное) пространство и изменчивое (нестабильное) социальное пространство. Интеграция данных пространств, по мнению авторов, обеспечивает целостное осмысление социальных явлений, освоение социальных ролей, осуществляется принятие социальных норм, освоение социального поведения, что в целом формирует систему социальных ценностей подростка.

Д.И. Фельдштейн [6] утверждает, что чем более интенсивнее образовательное и воспитательное пространства, в которые погружается учащийся, тем больше проявляется его индивидуальность, творчество, своеобразие личности. В рамках педагогического сопровождения создается специфическая среда, школьная атмосфера, которую можно характеризовать как – открытое образовательное пространство. Открытость образовательного пространства школы обеспечивается реализацией следующих условий: равнозначность всех участников образовательного процесса (от учеников, их родителей, педагогов, общественных организаций и объединений), социальное партнерство школы и общественных объединений культурно-исторической, военно-патриотической, социальной и др., осуществляющих социально значимую деятельность.

По мнению педагогов (В.Н. Гуров, М.П. Гурьянова, М.М. Поташник и др.), деятельность школы, как открытой образовательной системы, позволяет оперативно реагировать на внешние требования общества и государства по направлениям – обеспечение качества образования, обеспечение развитие личности учащихся, обеспечение условий для социализации школьников.

Рассмотрим условия педагогического сопровождения подростков в воспитании ценностных отношений.

Первое условие – «субъект-субъектные» отношения в открытом образовательном пространстве между учителем и подростком, что обеспечивает корректное взаимодействие, партнёрские отношения всех участников образовательного процесса.

Второе условие – связь с реальностью, педагог должен обеспечить понимание событий и явлений подростками, восприятие объектов не отдельно друг от друга, а в комплексе.

Третье условие – осознание ценности того или иного объекта, получение личностного смысла, ценности для дальнейшей деятельности.

Педагогическое сопровождение воспитания ценностных отношений подростков должно базироваться на технологии «перехода» внешних явлений во внутриличностные потребности, которая складывается из следующих этапов: 1) усвоение системы знаний об объектах или явлениях, выделение ценностного смысла при взаимодействии с ними; 2) осуществление перехода в сознании подростка: знание – смысл – убеждение; 3) формирование ценностных установок, влияющих на дальнейшее поведение и деятельность подростков.

Интеграция всех трех условий обеспечивает эффективное педагогическое сопровождение процесса воспитания ценностного отношения подростков к объекту. По отдельности указанные условия не могут в полной мере обеспечить эффективность процесса.

Педагогическое сопровождение, организованное в открытом образовательном пространстве, которое отражает общезначимые ценности, способствует формированию интересов и склонностей подростков. В этом случае, специально организованная педагогическая среда с ее системой педагогических условий становления человека представляет собой воспитательный процесс, который имеет несколько составляющих.

В первую очередь это связано с социализацией, которая позволяет подростку познать, понимать значение и выбирать образ жизни (что является результатом реализации когнитивного компонента педагогического процесса).

Индивидуализация педагогического сопровождения способствует развитию у подростков процессов самоанализа, самооценки, самосознания, самоопределения, самообразования (саморазвитие), самовоспитания, самообразования (саморазвитие) и т.д.

Диалогическая составляющая или «субъект-субъектные» взаимодействия между учителями и подростком, позволяет выстраивать партнёрские, доверительные отношения с учащимися, ощущать свою сопричастность к социокультурному пространству, со-бытие с миром ценностей, что делает возможным восприятие подростками ценностную систему учителя.

Мы согласны с мнением Л.А. Саенко и В.И. Наволокина [3, 5] о том, что ценностная система – это результат самоопределения личности, который складывается из понимания того, что является значимым для общества и эмоционально окрашено (наделено собственным смыслом). По этой причине обязательным педагогическим условием организации ценностного образования в образовательном учреждении является создание воспитывающего пространства с учетом целей образовательной деятельности.

**Выводы.** Таким образом, можно констатировать, что формирование ценностных отношений в подростковом возрасте закладывает основу всей системы ценностей, на которую в дальнейшем будет опираться личность, от этого зависят его поступки и деятельность. Одним из условий эффективного педагогического сопровождения процесса воспитания ценностных отношений у подростков является создание открытой образовательной среды в образовательном учреждении. В рамках открытой образовательной среды необходимо создавать условия, которые в своей совокупности и будут являться механизмом осуществления комплексного педагогического сопровождения подростков в воспитании ценностных отношений.

#### Литература:

1. Бердяев Н.А. Дух и реальность. – Минск.: Издательство «Белорусская Православная Церковь», 2011. – 512 с.
2. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1950. – 108 с.
3. Саенко, Л.А. Ценностное отношение учащихся старших классов общеобразовательного учреждения к военной службе: социально-педагогический анализ / Л.А. Саенко, И.И. Наволокин // Kant. – 2021. – № 2(39). – С. 398-403.
4. Саенко, Л.А. Сущность и структура воспитательного пространства / Л. А. Саенко, Г. Н. Соломатина // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – № 5(80). – С. 212-219.
5. Саенко, Л.А. Факторы формирования ценностных ориентаций и нравственных установок студенческой молодежи / Л.А. Саенко // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2019. – № 3(72). – С. 162-165.
6. Фельдштейн, Д.И. Проблемы формирования личности растущего человека на новом историческом этапе развития общества / Д.И. Фельдштейн // Образование и наука. – 2013. – № 9(108). – С. 3-23.

УДК 378.147: 81-139

**кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры филологии и методики преподавания Пирожкова Алёна Олеговна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

**обучающаяся Лапкина Карина Владиславовна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

**ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МЕНТАЛИТЕТЕ БРИТАНЦЕВ И АМЕРИКАНЦЕВ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются особенности изучения менталитета англичан и американцев на занятиях по деловому английскому языку. В процессе исследования выявляются отличия и сходства в культуре Великобритании и Америки. Проводится анализ литературных источников, посвящённых этому вопросу. Анализируется понятие «менталитет». Авторы приводят ключевые различия в общении с незнакомцами, в деловой обстановке с носителями английского языка. В рамках работы с будущими филологами представлены приёмы формирования представлений о различии в менталитете британцев и американцев, используемые на занятиях по деловому английскому языку.

*Ключевые слова:* менталитет, культура, ценности, приёмы обучения, британцы, американцы, деловой английский язык.

*Annotation.* The article discusses the peculiarities of studying the mentality of the British and Americans in business English classes. The study reveals differences and similarities in the culture of Great Britain and the USA. The analysis of references devoted to this issue is carried out. The concept of “mentality” is analyzed. The authors cite key differences in communication with strangers, in a business environment with native English speakers. As a part of the work with future philologists, the methods of forming ideas about the difference in the mentality of Britons and Americans used in business English classes are presented.

*Key words:* mentality, culture, values, teaching methods, British, Americans, business English.

**Введение.** На данный момент английский язык является языком мирового значения: число его носителей составляет около 379 миллионов (по данным сайта Ethnologue, поддерживаемого институтом SIL International, 2019 год) [8]. Уже несколько десятилетий в странах СНГ изучение английского языка в общеобразовательных, специальных профессиональных и высших учебных заведениях является обязательным.

Для изучения иностранных языков существует множество подходов: лексический и трансляционный подходы, аудиовизуальный метод, коммуникативное обучение и другие. Однако неизменным остаётся одно: для успешного изучения какого-либо языка, нужно не просто изучать его лексику и грамматику, но и погружаться в культуру этой страны, в культуру носителей языка.

**Изложение основного материала статьи.** В подавляющем большинстве учебных заведений Российской Федерации преподаётся именно британский вариант английского языка, но и об американском варианте забывать не стоит, поскольку в бытовом общении молодёжь достаточно активно поддерживает связи с представителями США, имея общие интересы в области культуры (музыка, хореография, литература), проявляя интерес к путешествиям, а также сотрудничество, имеющее экономическую основу. Соответственно, обучающиеся должны иметь равные возможности ознакомления как с особенностями общения с британцами, так и с американцами.

Безусловно, главным отличием, о котором обучающиеся узнают ещё в школе – это лексика и фонетика двух вариантов английского языка, но занятиях по деловому английскому языку педагог делает акцент и на том, что представители Великобритании и США очень отличаются в своём повседневном поведении: их идеалы и ценности разнятся, они по-разному реагируют на одни и те же ситуации, что объясняется различным менталитетом.

Понятие «менталитет» широко используется в гуманитарных дисциплинах. Основоположителем данного понятия считается Леви-Брюль, занимавшийся исследованием древних племён, которые затем переросли в народности наших дней. В словаре социолингвистических терминов даётся следующая трактовка: «Менталитет – это свойственный данному народу склад мышления, характеризующийся постоянством, неизменностью» [9, С. 116]. Под ментальностью часто понимают определённый образ мыслей, совокупность культурных и духовных установок конкретной группы, этноса [8, С. 175].

Исследованием особенностей менталитета англичан и американцев занимались многие учёные (А. Димиев, Т. Кирдяшкина, В. Овчинников, А. Павловская, В. Познер и др.). В первую очередь стоит отметить, что ментальность любой группы формируется на основе её истории и опыта. Если рассматривать это в историческом контексте, то нация англичан возникла в результате смешения множества этнических групп: англов, саксов, ютов, фризов, норманнов и других. Холодный, трезвый ум, приверженность своим традициям и привычка заботиться о материальном положении им досталась от саксов, которые в основном были крестьянами. Сдержанные норманны подарили им способность держать свои чувства под контролем, а скандинавы – страсть к чему-то неизведанному, к приключениям [4].

В. Овчинников отмечал, что с англичанами достаточно трудно завести на улице какую-нибудь незатейливую беседу («small talk»), чего нельзя сказать об американцах. Их личная жизнь обычно не выставляется напоказ, она закрыта от посторонних глаз, отсюда и пословица “An Englishman’s home is his castle” (эквивалент русской пословицы «Мой дом – моя крепость»). Также англичане в разговоре с кем-то стараются меньше говорить о себе, особенно, если их об этом не просят. А показать свою эрудицию или настаивать на своей точке зрения для них считается дурным тоном [3].

Замечено, что англичане стараются отгородить свою личную жизнь от любопытных взглядов, поэтому даже с соседями по участку они держатся достаточно отчётливо, однако и назвать их негостеприимными тоже нельзя. Гостей к себе они всегда зовут заранее – за 2-3 недели до события, а приходиться к кому-то домой без приглашения или предупреждения у них просто не принято [4].

Менталитет англичан основан на преемственности и традициях, регулирующих взаимоотношения с людьми. Они ценят старину, уважают свою историю, отдают предпочтение всему натуральному.

Исследованием менталитета англичан занималась также и А. Павловская. В своей книге «Англия и англичане» она акцентирует внимание на том, что хоть англичане и считаются очень гостеприимными, они вместе с этим отчасти являются националистами. Эти люди очень гордятся своим происхождением и чувствуют своё превосходство перед другими, ко

всему иностранному они относятся с долей скептицизма и предубеждения. Всё это очень парадоксально, ведь их чувство собственного превосходства мирно переплетается с любовью к путешествиям в другие страны. Именно они принесли в мир такое понятие как «массовый туризм» [5].

А. Павловская также выделяет тот факт, что Англия, по всей видимости, единственная страна, которая не очень хочет быть Европой. Они наоборот стараются отгородиться от мира и быть сами по себе. Однако присущий им патриотизм не находит ярко выраженного выхода: нельзя представить англичанина, который как молитву будет повторять «горжусь тем, что я англичанин». Они не лишены самоиронии и здравого смысла, что не даёт другим смотреть на них свысока [5].

Наряду со всем этим ксенофобами англичан всё-таки нельзя назвать. Иностранцы чувствуют себя рядом с ними достаточно комфортно, они редко сталкиваются со снобизмом, так как англичане очень уважают личные границы окружающих. Они всегда готовы прийти на помощь к жителям других стран так же, как к своим соотечественникам, но и заискивать перед иностранцами они не будут [5]. Англичане не будут смотреть с осуждением на того, кто сделает ошибку в их родном языке, однако помощи в этой ситуации от них ждать тоже не стоит. Всё, что могут сделать англичане, – это терпеливо подождать, пока иностранец сформулирует свои мысли на английском.

Что же касается американцев, то сам термин «американцы» появился не так давно; он, в первую очередь, подразумевает жителей США или жителей практически всего западного полушария в целом. А вот «коренными американцами» обычно называют эскимосов и индейцев.

Артур Шлезингер писал, что американский народ – это нация, состоящая из людей, которые добровольно сделали этот выбор; она не основана на этнических сообществах [11]. В своей инаугурационной речи 41-ый президент США, Джордж Уокер Буш, придерживался схожего мнения и говорил: «Америка никогда не была объединена на принципах крови, происхождения или земли. Мы объединены идеалами, которые выводят нас за рамки нашего происхождения, поднимают нас над нашими интересами и учат нас тому, что значит быть гражданами» [7]. Таким образом, становится ясно, что американцы – это не исторически сложившаяся нация, а люди, которые там проживают и сами называют себя американцами.

Все они объединены так называемой «Американской мечтой». Это выражение используется для обозначения жизненных идеалов жителей США; это идеал возможностей и свободы, сформулированный «отцами-основателями». Источником этого словосочетания считается исторический трактат «Эпос Америки» Джеймса Адамса, который был написан в период Великой Депрессии [1]. Однако стоит отметить, что движение «Black Lives Matter» активно разрушает эти идеалы.

В книге «Одноэтажная Америка» Владимир Познер пишет, что первое, что бросается в глаза приезжим иностранцам в Нью-Йорк, это всеобщая спешка людей куда-то. Обычно прохожие, которые идут размеренным шагом по улицам Большого Яблока, это или люди родом из других городов (например, Айдахо), или иностранцы, которые хотят посмотреть на Эмпайр-стейт билдинг (Empire State Building) [6]. Нью-Йорк считается негласной второй столицей США, и жизнь здесь бьёт ключом.

В. Познер также отмечает бесцеремонность нью-йоркцев, отмечая, что это присуще всем американцам в целом. Так, например, пара американцев, которая поднимается на эскалаторе, может, сойдя с него, остановиться прямо там и не обращать на других прохожих никакого внимания, если им нужно о чём-то поговорить. То же самое может произойти и у входа в магазин. Американцы не слишком заботятся о комфорте других, но они всегда будут очень приветливы напоказ, широко улыбаться и активно выражать доброжелательный настрой [6].

В книге «Классная Америка», которая посвящена системе школьного образования США, Айрат Димиев также пишет об американском менталитете. Он отмечает, что большинство американцев очень приветливы и отзывчивы. По улицам они идут с улыбкой и могут запросто сделать комплимент случайному прохожему. Это для них абсолютно нормально [2].

Многие американцы – глубоко верующие люди. Они ходят в церковь по выходным и не сдерживают там своих эмоций: на их лицах можно часто увидеть искренние слезы или улыбки. Работники сферы обслуживания очень услужливые и приветливые, водители на дорогах взаимно вежливые, а полицейские всегда готовы помочь. Хамского отношения здесь практически не встретишь. Агрессивность и угрюмость не свойственны большинству американцев [2].

Однако, когда мы говорим об американской улыбке, нужно помнить, что эта улыбка далеко не всегда будет означать, что человек положительно настроен к собеседнику. Даже, если американец будет испытывать к кому-то неприязнь, он, скорее всего, всё равно будет улыбаться. Улыбка для них – это как одно из правил этикета; просто потому, что так принято.

Проявление негативных чувств на работе считается у них не просто «дурным тоном», это может разрушить карьеру. Человек, работающий с другими людьми, просто не имеет права на плохое настроение или грубый ответ. В американском менталитете неоспорим тезис: чужим успехам всегда нужно радоваться даже, если не хочется, и главное – улыбаться широко, обнажая зубы (истинные эмоции можно проявить дома без свидетелей). На работе, как и во время учебного процесса, американцы всегда стараются акцентировать своё внимание не на плохих вещах, а на хороших. В обычном разговоре на улице на вопрос «How are you?» американец всегда ответит «I'm fine», хотя это может быть неправдой. Кажется, что в их жизни не существует негатива [2]. Именно это отличает американцев от, например, русских людей, которые, наоборот, при встрече на вопрос «Как дела?» начнут рассказывать конкретно, что их волнует. В этом смысле, англичане и американцы близки по менталитету: необязательно, чтобы окружающие знали, что происходит у вас в семье, на работе, в личной жизни. Для этого есть, например, психолог или психотерапевт.

Говоря про менталитет американцев, нельзя не упомянуть про их патриотизм. Многие называют их любовь к родине американской религией. Это, прежде всего, вытекает из определения американцев как нации. Быть американцем – это личный выбор каждого; они гордо носят это «звание». Британцы также уверены, что их нация – величайшая в мире, поскольку английский язык – самый распространённый язык в мире.

В процессе подготовки будущих филологов на занятиях по деловому английскому языку рассматриваются такие темы, как «Встреча деловых партнёров», «Командировка в англоязычные страны», «Разговор по телефону», «Переговоры деловых партнёров», «Поиск работы. Резюме». В рамках этих тем изучение менталитета представителей англоязычных стран вполне уместно. Приёмы изучения данной темы интересны и разнообразны. В частности, это могут быть:

- просмотр видеофрагментов с дальнейшим разбором ситуаций;
- написание обучающимся докладов и сообщений, а также создание презентаций на тему «Менталитет представителей англоязычных стран»;
- составление модели типичного британца/американца;
- психолого-педагогический портрет британца/американца;
- подбор фрагментов произведений художественной литературы, в которых отображены характерные черты типичного британца/американца;
- написание резюме с указанием тех своих черт, которые будут оценены положительно в Великобритании / США;

– сопоставление особенностей поведения того или иного героя текста с наиболее характерными чертами менталитета представителей англоязычного мира;  
– составление и проигрывание диалога с воображаемым деловым партнёром из Великобритании/США;  
– тестовые задания по теме «Особенности менталитета представителей англоязычных стран» и др.  
Разнообразие приёмов, используемых в работе с обучающимися, способствуют формированию устойчивых знаний и интереса к предмету исследования.

**Выводы.** Таким образом, менталитет англичан и американцев в некоторых местах очень различается, а где-то, наоборот, имеет схожие черты. Все они дружелюбны и готовы прийти на помощь другим, но англичане сами по себе более закрыты, нежели американцы. Их патриотизм также отличается: американцы действительно гордятся тем, что они американцы, и могут спокойно об этом заявить, а вот патриотизм англичан более сдержанный, он не находит такого ярко выраженного выхода, хотя они и считают себя выше других. Правила этикета также различаются, а их незнание может привести к разным неловким ситуациям. Так, например, Дональд Трамп во время своего визита к Королеве Елизавете II нарушил протокол: похлопал Королеву по плечу, а до этого Мишель Обама приобняла её, что тоже является нарушением, ведь согласно Протоколу, Королеву нельзя трогать. Англия также считается достаточно закрытой страной в том плане, что англичане пытаются отгородиться от Европы, в то время как Америка более открыта к другим странам. Многие особенности в правилах общения и в особенностях восприятия окружающих необходимо знать тем, кто планирует общение вживую с представителями Великобритании и США.

Особенно интересна рассмотренная тема для будущих учителей иностранного языка и филологов, которые в дальнейшем предполагают работу с носителями английского языка. Именно знание особенностей менталитета представителей той или иной нации может способствовать успешному ведению бизнеса, налаживанию международных добрососедских отношений и укреплению межкультурных связей.

#### **Литература:**

1. Американская мечта [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии на Академике: сайт. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/191171> (дата обращения: 23.10.2021).
2. Димиев, А. Классная Америка / А. Димиев. – М.: Парадигма, 2008. – 208 с.
3. Кирдяшкина, Т.А. Особенности менталитета и познавательного стиля англичан [Электронный ресурс] // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-mentaliteta-i-poznavatel'nogo-stilya-anglichan> (дата обращения: 12.02.2022).
4. Овчинников, В.В. Корни дуба. Впечатления и размышления об Англии и англичанах / В.В. Овчинников. – М.: АСТ, 1979. – 182 с.
5. Павловская, А.В. Англия и англичане / А.В. Павловская. – М.: ЛитРес : Самиздат, 2000. – 323 с.
6. Познер В. Одноэтажная Америка / В. Познер, Б. Кан, И. Ургант. – Москва: АСТ, 2008. – 480 с.
7. Речь 43-го президента США Джорджа Буша-младшего, 2001 год [Электронный ресурс]. – 21 января 2009. – Режим доступа: <https://vz.ru/news/2022/2/12/1143325.html>.
8. Сарыбеков, М.Н. Словарь науки. Общенаучные термины и определения, науковедческие понятия и категории: учебное пособие / М.Н. Сарыбеков, М.К. Сыдыкназаров. – 2-е изд., доп. и перераб. – Алматы: Триумф «Т», 2008. – 504 с.
9. Словарь социолнгвистических терминов / В.А. Кожемякина [и др.]; под ред. Е.М. Васильевича. – Москва: Институт языкознания РАН, 2006. – 312 с.
10. Eberhard, D.M. Ethnologue: languages of the World / D.M. Eberhard, G.F. Simons, C.D. Fennig. – Twenty-second edition. – Dallas, Texas: SIL International, 2018. – 22 p. – URL: <http://www.ethnologue.com/sites/default/files/Ethnologue-22-Global%20Dataset%20Doc.pdf> (date of application: 23.10.2021).
11. Shlesinger, Jr. A. M. The disuniting of America : Reflections on a Multicultural Society / A.M. Shlesinger, Jr. – New York: W.W. Norton & Company, 1998. – 208 p.

**Педагогика**

**УДК 378 + 37.032**

**кандидат педагогических наук, доцент Плотникова Галина Григорьевна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар);  
**кандидат философских наук, доцент Плотников Александр Владимирович**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар);  
**студент Асметкина Екатерина Александровна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар)

### **РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРА К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЕ**

*Аннотация.* Выявлены социально-педагогические условия проблемного обучения как метода развития самостоятельной поисковой деятельности обучающегося для реализации социально-культурных технологий в профессиональной деятельности. Исследованы теоретические основания проблемного обучения и особенности его реализации в процессе обучения бакалавра к деятельности в социально-культурной сфере. Описаны цели, задачи и методика проблемного обучения как метода самостоятельной поисковой деятельности обучающегося для реализации социально-культурных технологий в профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* метод обучения, проблемное обучение, исследовательские навыки, самостоятельная поисковая деятельность, деятельностный подход, социально-культурная сфера, социально-культурная деятельность.

*Annotation.* The socio-pedagogical conditions of problem-based learning as a method of developing independent search activity of the student for the implementation of socio-cultural technologies in professional activity are revealed. The theoretical foundations of problem-based learning and the features of its implementation in the process of bachelor's degree training for activities in the socio-cultural sphere are investigated. The goals, objectives and methodology of problem-based learning as a method of independent search activity of the student for the implementation of socio-cultural technologies in professional activity are described.

*Key words:* teaching method, problem-based learning, research skills, independent search activity, activity approach, socio-cultural sphere, socio-cultural activity.

**Введение.** Цели высшего образования как социального института, в первую очередь связаны с формированием высококвалифицированных кадров, способных принимать решения и нести ответственность за их социальные последствия, а также с воспитанием личности, способной выявлять, анализировать и решать проблемы глобального и локального характера. По мнению И.Ю. Тархановой «симптоматика кризиса обуславливает невозможность работы в рамках прежних регуляторов образовательного процесса» [6, С. 46], поэтому современная педагогическая система подготовки бакалавров для деятельности в разных сферах общества направлена на формирование личности, обладающей универсальными и профессиональными компетенциями и готовой их применять в стремительно изменяющихся условиях. Исследование социально-культурных проблем является одной из обучающих задач высшей школы в процессе подготовки бакалавра к деятельности в социально-культурной сфере. Исследовательские навыки выступают базовыми компонентами профессионального становления личности и способствуют приобретению новых знаний, совершенствованию профессионального мастерства, культуры мышления, росту квалификации бакалавра в быстроменяющихся условиях современной жизни. Следовательно, создание оптимальных условий развития самостоятельной поисковой деятельности бакалавра в социально-культурной сфере является одной из образовательных задач высшей школы.

Одним из условий развития самостоятельной поисковой деятельности бакалавра в процессе обучения в вузе является использование проблемного метода обучения, который позволяет овладеть системой аналитических процедур, направленных на решение проблем социально-культурного характера, на основе анализа конкретной ситуации, разработки и реализации проектов по изменению этой ситуации [8]. Метод проблемного обучения позволяет обучающемуся не только познавать и критически перерабатывать опыт предыдущих поколений, но и овладевать современными социально-культурными технологиями, направленными на удовлетворение и развитие разнообразных потребностей человека в социально-культурной сфере.

Цель исследования – выявить социально-педагогические условия проблемного обучения как метода развития самостоятельной поисковой деятельности обучающегося для реализации социально-культурных технологий в профессиональной деятельности. Для этого мы, во-первых, исследуем теоретические основания проблемного обучения и особенности его реализации в процессе обучения бакалавра к деятельности в социально-культурной сфере. Во-вторых, выявим цели и задачи проблемного обучения как метода самостоятельной поисковой деятельности обучающегося, и, наконец, опишем методику проблемного обучения для реализации бакалавром социально-культурных технологий.

**Изложение основного материала статьи.** Проблемы дидактики как теории образования, изучающей вопросы обучения рассматривались в трудах отечественных исследователей Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, И.Я. Лернера, М.И. Махмутова, А.В. Хуторского и др. Ведущая роль деятельности как источника формирования личности отражена в работах Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, С.Л. Рубинштейна, Б.Д. Эльконина. Задача педагога как субъекта образовательной деятельности заключается в том, чтобы не просто транслировать информацию, но и создавать условия для того, чтобы эта информация была воспринята, сохранена в памяти и стала источником, побудителем действия другого субъекта образовательного процесса – обучающегося. Исходя из этой установки, преподавателю необходимо не только понимать и планировать условия развития обучающегося, но и осознавать и использовать те виды деятельности, которые приведут его к результату обучения. Поэтому задача педагога во время проведения занятия заключается в том, чтобы постоянно побуждать обучающегося к действию. Рассуждая на тему связности разных форм действия в образовательном пространстве, Б.Д. Эльконин утверждает: «Если я хочу сделать деятельностный подход объектом экспериментального исследования, то должен в качестве объекта экспериментирования представить построение продуктивного действия, а в качестве предмета – пробную форму организации действия» [1, С. 30]. Действие по своей природе самостоятельно и инициативно, оно совершается в момент развертывания события, то есть встречи педагога и обучающегося на определенном отрезке времени (лекция, семинар, мастер-класс и пр.) в котором происходит «переход инициативы и самостоятельности от взрослого к ребенку – возникновение собственного, своего (о-свое-нного) действия ребенка» [1, С. 23]. Следовательно, для реализации деятельностного подхода необходимо событие (встреча), цель, способ (метод) действия и результат. И воспитание у обучающегося активного отношения к процессу познания возможно реализовать, если процесс обучения будет включать в себя мотивацию на его активную самостоятельную поисковую деятельность.

В теории развития познавательной самостоятельности в высшей школе (Л.П. Аристова, Б.П. Есипов, М.А. Данилов, Г.Н. Кулагина, Р.А. Низамов, И.Я. Лернер) самостоятельность рассматривается как учебная деятельность обучающегося без руководства со стороны преподавателя, с одной стороны, и как деятельность преобразовательного характера, с другой, а также как самостоятельное мышление личности, которое направлено на поиск путей решения проблем. Психологи В.А. Артемов, П.И. Иванов, С.Л. Рубинштейн и др. указывают на самостоятельность как на волевую черту характера, а также рассматривают это понятие как качество личности, которое проявляется в процессе выполнения практических и познавательных задач при минимальной помощи со стороны преподавателя. В аспекте нашего исследования мы можем предположить, что самостоятельная поисковая деятельность обучающегося проявляется в его стремлении к поисковой деятельности и умении добывать знания, используя методы познавательной и практической деятельности для достижения запланированного результата. Вместе с тем, самостоятельная поисковая деятельность обучающегося может быть репродуктивной, то есть деятельность по алгоритму или образцу, а также продуктивной, когда обучающийся самостоятельно, через волевое усилие в заданной преподавателем ситуации осуществляет поиск знаний с помощью методов и переносит эти знания в новую ситуацию [3, 9].

Рассмотрим цели и задачи проблемного обучения как метода самостоятельной поисковой деятельности. В качестве одного из условий, способствующих развитию самостоятельной поисковой деятельности бакалавра в процессе обучения в вузе, выступает использование проблемного метода обучения. Польский дидакт В. Оконь изложил основные положения проблемного обучения в своем труде «Основы проблемного обучения» и определил его как метод на основании того, что оно опирается на методы решения задач. В этом аспекте проблемное обучение раскрывается как «организация проблемных ситуаций, формулирование проблемы (постепенно к этому привлекаются сами ученики), оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний» [4, С. 68]. Если рассматривать метод как способ решения задачи, то в данном определении мы видим алгоритм совместных действий педагога и ученика для достижения образовательного результата. Преодолевая трудности, ученик в результате приобретает новый опыт и новые знания. Таким образом, концепция, предложенная В. Оконем, переводит деятельность ученика от копирующей, репродуктивной к самостоятельной и поисковой.

В отличие от В. Оконя, советский и российский педагог-теоретик М.И. Махмутов рассматривал проблемное обучение как целостную дидактическую систему, опирающуюся на принцип проблемности, который до этого традиционная дидактика не знала. «Проблемное обучение, в отличие от традиционного, представляет собой сложную разнородность системы управления, в которой важную роль играет учение школьника и его управление своей деятельностью. Сложность системы управления «учитель – ученик» состоит в том, что объектом управления в этой системе является не только ученик как личность, но и деятельность ученика по усвоению знаний» [2, С. 247]. А основными способами этого управления

являются методы преподавания, содержащие приемы создания проблемной ситуации, а способами активной познавательной деятельности ученика выступают их самостоятельные работы творческого и исследовательского характера, построенные также с учетом принципа проблемности усвоения содержания материала. В целом, вклад М.И. Махмутова в развитие теории проблемного обучения заключается в «подробном анализе его истоков; изучении его основ (философских, психологических, дидактических); определении его категориального аппарата; рассмотрении его видов и уровней; выявлении в нем места и роли педагога и ученика, определении места проблемного обучения среди других типов обучения, а также роли в нем проблемности; определении перспективных направлений исследований в проблемном обучении» [7, С. 137]. Таким образом, мы можем рассматривать проблемное обучение как дидактическую систему, в которой содержание, формы, методы и технологии обучения определяет целеполагание и принцип проблемности. Ключевое понятие «проблемная ситуация» выступает как взаимодействие и взаимосвязь деятельности преподавателя и обучающегося, в которой преподаватель создает систему проблемных ситуаций и управляет деятельностью обучающегося (излагая материал, подсказывая, направляя, уточняя) для достижения результата (нового знания), а обучающийся усваивает знания и способы деятельности, самостоятельно проводит анализ проблемных ситуаций, формулирует предположения, выдвигает гипотезы, обосновывает их и проверяет правильность решения. Цель проблемного обучения заключается не только в том, чтобы обучающийся усвоил знания, умения и навыки, но и в том, чтобы он в процессе самостоятельной поисковой деятельности овладел технологиями получения знаний, умений, навыков, как результата этой деятельности. В задачи проблемного обучения как метода самостоятельной поисковой деятельности бакалавра в социально-культурной сфере входит: развивать у обучающихся проблемное мышление, решать творческие задачи в процессе моделирования, формировать опыт творческой деятельности через решение практических проблем, воспитывать личность, готовую решать нестандартные проблемы.

Рассмотрим особенности методики проблемного обучения для реализации бакалавром социально-культурных технологий в профессиональной деятельности. Сущность социально-культурной деятельности заключается в организации бакалавром целеориентированного и содержательного досуга людей, а также в создании условий для самореализации личности, удовлетворении ее культурных потребностей. Социально-культурная деятельность является главным компонентом социальной деятельности, ведь она включает в себя социальный опыт личности, осознанное принятие или неприятие общественных норм в области культуры, ценностного отношения и самоопределения через призму правил и моделей поведения социума, отождествления себя с культурными образцами конкретной социальной группы. Поэтому социально-культурную деятельность можно рассматривать как педагогический процесс приобщения человека к культуре и культурным ценностям общества, управляемый обществом, с обязательным включением самого человека. Эта деятельность даёт возможность осмысления личности своего истинного места в обществе и окружающем ее мире. К педагогическим задачам социально-культурной деятельности мы относим:

- «формирование ценностных ориентаций у человека и его приобщение к богатствам культуры;
- стимулирование инициативы и активности человека в социальной сфере;
- создание условий для формирования и развития творческих способностей личности» [5, С. 155].

Если социальные технологии – это система методов и способов решения социальных проблем, то социально-культурные технологии представляют собой социальную, культурологическую, педагогическую, психологическую системы последовательных алгоритмических методологических, теоретических, организационно-управленческих и инструментальных действий, направленных на качественное изменение объекта, например конкретного социально-культурного процесса. Социально-культурные технологии как универсальный уровень социально-культурного проектирования основываются на методологическом и теоретическом осмыслении поставленной проблемы, а также совокупности средств и инструментов для ее решения. Методика и организация социально-культурной деятельности как самостоятельной сферы сформировалась на основе культурно-просветительской деятельности. К данной сфере относится деятельность библиотек, домов культур, общественных организаций, волонтерских объединений. В театральном-зрелищных, научно-просветительских учреждениях, а также учреждения физической культуры и спорта активно используют эпизодические (фестивали, тематические вечера, театрализованные представления и т.д.) и стабильные формы культурно-досуговой деятельности (клубы любителей музея и театра, клубы по спортивным интересам, киноклубы и т.д.). Театрализованное представление как эпизодическая форма социально-культурной деятельности выполняет функцию социализации личности через решение коммуникативной, эстетической, рекреативной и информационной функций. Так, информация, полученная в результате анализа социальной проблемы, касающейся приуроченного театрализованного представления к общественно-значимому событию (День Победы, День защитника Отечества, Праздник Весны и Труда и т.д.) в дальнейшем проявляется во взаимообмене и взаимопереживании с другими людьми, участниками социально-культурной деятельности.

Приведем пример использования в учебном процессе метода проблемного обучения для реализации бакалавром социально-культурных технологий. В процессе сценарно-постановочного проектирования театрализованного представления «Служить России» на этапе написания замысла, обучающийся сталкивается с проблемной ситуацией: сформулировать оригинальную идею театрализованного представления. Задание выполняется на 4 курсе, как проект выпускной квалификационной работы, поэтому уровень проблемности третий, самый высокий, который включает несколько этапов самостоятельной поисковой деятельности обучающегося: (1) анализ проблемной ситуации, (2) выявление проблемы, (3) формулировку задачи и (4) выбор оптимального решения. Уточним, что особенностью метода проблемного обучения является самостоятельный выбор и использование в процессе решения проблемной ситуации методов, способствующих достижению результата. Поэтому структура самостоятельной поисковой деятельности обучающегося для решения данной проблемной ситуации может быть представлена следующим образом:

1) обучающийся осознает необходимость формулирования оригинальной идеи театрализованного представления «Служить России» (проблемная ситуация);

2) в процессе анализа известной и неизвестной ему информации, например, «событие День защитника Отечества», «тема», «факты жизни», «информационно-просветительские технологии», «художественно-зрелищные технологии», «потребности аудитории», «целевая аудитория» он выявляет их связи и отношения, обобщает информацию, классифицирует и формулирует проблему: «какая идея может пробудить у молодого поколения чувство патриотизма?»;

3) осуществляет актуализацию знаний и способов действия по сформулированной проблеме, в том числе, просматривает различные театрализованные представления на заданное событие и формулирует идеи, читает рецензии, то есть анализирует деятельность других режиссеров в похожей ситуации, задает вопросы «что сегодня актуально?», «какие истории волнуют сегодня молодежь?», «что такое “подвиг”?» и т.д. Вопросы ориентируют на поиск и анализ фактов, которых недостает для решения проблемы;

4) формулирует предположение: а что, если в основе моей идеи будет история о том, как молодые солдаты, попадут в современные горячие точки, где столкнутся с агрессией войны, и, преодолевая свои страхи, осознают свой долг перед Родиной, и смогут победить в войне?;

5) теоретически обосновывает найденное решение: «Осознание и готовность к защите своей семьи, страны, являются важнейшим фактором духовно-нравственного становления личности, патриотического воспитания, которое является основой формирования менталитета человека, его гражданственности», «Русский писатель Н.М. Карамзин писал: “России не станет тогда, когда не станет последнего патриота”», «Активная гражданская позиция – осознанное участие человека в жизни общества, отражающее его сознательные действия в отношении к окружающему, которые направлены на реализацию общественных ценностей при разумном соотношении личностных и общественных интересов»;

6) уточняет формулировку идеи: «патриотическое воспитание – это пример и добровольный поступок личности»;

7) анализирует результаты. Проверяет согласование с событием и темой театрализованного представления, с документальным и художественным материалом, которые были отобраны на ранних этапах самостоятельной поисковой деятельности по решению проблемной ситуации.

Оригинальная идея является основанием для подбора социально-культурных технологий, как последовательных алгоритмических методологических, теоретических, организационно-управленческих и инструментальных действий, направленных на качественное изменение процесса сценарно-постановочного проектирования театрализованного представления. На следующих этапах перед обучающимися стоят такие проблемные ситуации, как написание истории замысла (актуальность, характеристика аудитории, личные жизненные устремления режиссера); написание идейно-тематического замысла (тема, идея, сверхзадача, конфликт); описание композиционного решения (экспозиция, завязка, развитие действия, кульминация, развязка, финал); описание выразительных средств (мизансцены, музыка, шумы, костюмы, персонажи); репетиции (индивидуальные, групповые, прогон); анализ по итогам сценарно-постановочного проектирования театрализованного концерта (рефлексия, обсуждение, выводы). В результате, по мере решения проблемных ситуаций, происходит не только накопление материала в форме сценарного плана, литературного сценария, а также показ театрализованного представления зрителю, но и трансформация самого обучающегося, его продвижение в волевом, умственном и творческом развитии.

**Выводы.** Мы выявили, что исследовательские навыки выступают базовыми компонентами профессионального становления личности и способствуют приобретению новых знаний, совершенствованию своего профессионального мастерства, культуры мышления, росту квалификации бакалавра в быстро меняющихся условиях современной жизни. Одним из условий развития самостоятельной поисковой деятельности бакалавра в процессе обучения в вузе является использование проблемного метода обучения, который позволяет овладеть системой аналитических процедур, направленных на решение проблем социально-культурного характера на основе анализа конкретной ситуации, разработки и реализации проектов по изменению этой ситуации. Теоретическим основанием проблемного обучения выступает деятельностный подход, который позволяет сформировать у обучающегося активное отношение к процессу познания при условии, если процесс обучения будет включать в себя мотивацию на его активную самостоятельную поисковую деятельность. Цель проблемного обучения заключается не только в том, чтобы обучающийся усвоил знания, умения и навыки, но и в том, чтобы он в процессе самостоятельной поисковой деятельности овладел технологиями получения знаний, умений, навыков, как результата этой деятельности. В задачи проблемного обучения как метода самостоятельной поисковой деятельности бакалавра в социально-культурной сфере входит: развивать у обучающихся проблемное мышление, решать творческие задачи в процессе моделирования, формировать опыт творческой деятельности через решение практических проблем, воспитывать личность, готовую решать нестандартные проблемы. Социально-культурные технологии как универсальный уровень социально-культурного проектирования основываются на методологическом и теоретическом осмыслении поставленной проблемы, а также совокупности средств и инструментов для ее решения. Метод проблемного обучения включает несколько этапов самостоятельной поисковой деятельности обучающегося: (1) анализ проблемной ситуации, (2) выявление проблемы, (3) формулировку задачи и (4) выбор оптимального решения. В результате, по мере решения проблемных ситуаций, происходит не только накопление материала в форме теоретического и практического результата, но и трансформация самого обучающегося, его продвижение в волевом, умственном и творческом развитии. Социально-педагогическими условиями проблемного обучения как метода развития самостоятельной поисковой деятельности обучающегося для реализации социально-культурных технологий в профессиональной деятельности выступают обеспечение мотивации, способной вызвать интерес к содержанию проблемы, создание познавательных трудностей, соответствующих способностям обучающегося, построение продуктивного действия на основе операционных умений решать проблемные задачи.

#### Литература:

1. Деятельностный подход в образовании / И.М. Реморенко, Б.Д. Эльконин, К.А. Баранников [и др.]. – Москва: Некоммерческое партнерство содействия научной и творческой интеллигенции в интеграции мировой культуры «Авторский Клуб», 2018. – 360 с.
2. Махмутов, М.И. Избранные труды: В 7 т. Т. 1: Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – Казань: Магариф – Вақыт, 2016. – 423 с.
3. Никифорова, Е.И. Организация поисковой самостоятельной деятельности в высшей школе как психолого-педагогическая проблема / Е.И. Никифорова // Молодежь XXI века: шаг в будущее : материалы XXI региональной научно-практической конференции: в 4 т., Благовещенск, 20 мая 2020 года. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2020. – С. 223-224.
4. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
5. Плотникова, Г.Г. Социально-культурные технологии как система инструментальных действий / Г.Г. Плотникова // Интеллектуальный потенциал человека в системе современных научно-образовательных процессов: материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Томск, 24-30 июня 2021 года. – Томск: Издательство научно-технической литературы, 2021. – С. 152-159.
6. Тарханова, И.Ю. Современные регуляторы становления новой дидактики высшего образования / И.Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 2(107). – С. 45-52.
7. Тузинец, А. Две концепции проблемного обучения: В. Оконь и М.И. Махмутов / А. Тузинец // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – № 3(836). – С. 128-140.
8. Ульзутуева, С.А. Проблемное обучение как целостная система в парадигме развивающего обучения / С.А. Ульзутуева // Современные технологии в физико-математическом образовании: сборник трудов II научно-практической конференции, Челябинск, 25-27 июня 2015 года / под. ред. С.А. Загребинной. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. – С. 67-72.

9. Яркин, Б.Д. Поисковая деятельность в процессе работы с хором / Б.Д. Яркин // Современное художественное образование: теория и практика: материалы I Международной научно-практической конференции, Воронеж, 20-21 ноября 2018 года / Воронежский государственный педагогический университет. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2018. – С. 87-90.

Педагогика

УДК 338.147

старший преподаватель Полежаева Ольга Дмитриевна

Северо-Западный институт управления – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)

### РАЗВИТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Аннотация.* В статье рассмотрены особенности формирования и развития управленческих компетенций студентов экономических специальностей в условиях ускоряющегося научно-технического прогресса. Отдельно выделена актуальность обучения менеджеров в современной экономике. Обозначена потребность обновления программ подготовки и обучения управленцев в соответствии с требованиями рынка. Сформулировано определение управленческой компетентности. Разработана авторская трактовка понятия «технология формирования управленческой компетентности». Выделены направления трансформации образовательного процесса в соответствии с необходимостью подготовки студентов к профессиональному становлению. В процессе исследования разработана авторская технология формирования управленческой компетентности. Детализирована организационная составляющая технологии. Описана также психолого-педагогическая составляющая технологии и ее основные принципы. Выделены психологические условия, которые необходимы для формирования управленческой компетентности будущих менеджеров. Особый акцент сделан на необходимости оценки уровня сформированной управленческой компетентности. С целью проведения оценки обоснованы четыре критерия. Представленная технология позволяет подготовить квалифицированных специалистов с сформированной управленческой компетентностью. Благодаря ей можно стимулировать студентов к мотивированному, активному социальному поведению, развить у них способность находить альтернативные подходы к принятию управленческих решений. Также эта технология даст возможность сформировать у студентов профессиональное и культурное мировоззрение, творческое мышление, критический взгляд на систему управления.

*Ключевые слова:* студенты, управленческая компетентность, обучение, экономист, менеджер, технология, навыки, обучение.

*Annotation.* The article discusses the features of the formation and development of managerial competencies of students of economic specialties in the context of accelerating scientific and technological progress. Separately, the relevance of training managers in the modern economy is highlighted. The need to update training and education programs for managers in accordance with market requirements is indicated. The definition of managerial competence is formulated. The author's interpretation of the concept of "technology for the formation of managerial competence" has been developed. The directions of the transformation of the educational process are identified in accordance with the need to prepare students for professional development. In the course of the research, an author's technology for the formation of managerial competence was developed. The organizational component of the technology is detailed. The psychological and pedagogical component of the technology and its basic principles are also described. The psychological conditions that are necessary for the formation of the managerial competence of future managers are highlighted. Particular emphasis is placed on the need to assess the level of formed managerial competence. For the purpose of the assessment, four criteria are justified. The presented technology makes it possible to prepare qualified specialists with developed managerial competence. Thanks to it, you can stimulate students to motivated, active social behavior, develop their ability to find alternative approaches to making managerial decisions. Also, this technology will provide an opportunity to form students' professional and cultural outlook, creative thinking, and a critical view of the management system.

*Key words:* students, managerial competence, training, economist, manager, technology, skills, training.

**Введение.** В настоящее время, в эпоху стремительного информационного, социально-экономического и научного развития общества существенно возрастают требования к квалификации и качеству подготовки будущих специалистов [3]. Это является абсолютно естественным, поскольку в результате технологической революции, сквозной цифровизации и виртуализации многих сфер деятельности значительным образом обостряется проблема управленческой компетентности кадров. Кроме того, современное развитие бизнеса и предпринимательства характеризуются разнообразием организационных форм и многогранностью деятельности, что обуславливает потребность в большом количестве квалифицированных специалистов, способных обеспечить управленческие функции с учетом указанных различий.

Сегодня от будущего руководителя требуется не только эффективно выполнять свои основные функции (управленческую, информационную, адаптивную, коммуникативную, социальную), но и находить оптимальные пути и методы для достижения поставленных целей в разных сферах своей профессиональной деятельности. Компетентность и полученные знания являются фактором инновационной активности человека [6].

Неоднократно доказано, что развитие образования является толчком к повышению человеческого потенциала в целом, это, в свою очередь, дает возможность полноценной самореализации для каждого гражданина общества. Система высшего образования и его среда выступают центрами формирования личности компетентного и конкурентоспособного специалиста [1]. В данном контексте очевидным является тот факт, что в последние годы значительным образом растет популярность получения высшего образования по экономическим специальностям, в особенности по специальности «Менеджмент». Это связано с тем, что в процессе обучения и освоения данной профессии студент получает знания и навыки, позволяющие ему формировать и развивать лидерские качества. Компетентные менеджеры способны качественно управлять развитием предприятия, регулировать интересы всех заинтересованных сторон [2].

Итак, можно отметить, что с целью ликвидации проблемы непрофессионализма менеджеров различного уровня или сведения ее к минимуму, системе высшего образования необходимо квалифицировано подойти к формированию управленческой компетентности у студентов, поскольку эффективность решения данного вопроса будет влиять на результативность деятельности во всех отраслях и сферах экономики.

Таким образом, обозначенная научно-практическая задача предопределила выбор темы данной статьи, а также является подтверждением ее актуальности и значимости.

Результаты анализа актуальных исследований и научных публикаций по данной проблематике свидетельствуют о том,

что в последнее время интерес к изучению природы компетентности человека в разных видах профессиональной деятельности стремительно растет.

Основопологающие аспекты подготовки менеджеров в экономических вузах освещалась в научных работах Артемовой Ю.В., Дякиной А.А., Осипова Н.В., Шитовой Т.Ф., Jack, Kristen; Stansbie, Paul; Sciarini, Michael; Senova, Andrea; Hrehova, Daniela.

Исследованию проблем формирования управленческой компетентности у студентов посвятили свои научные труды Ключин А.А., Первухина И.Ю., Фомичева Т.А., Ганиев Р.Р., Martin, David W.; Koski, Christopher; Jack, Kristen; Stansbie, Paul; Sciarini, Michael.

Анализом общих психолого-педагогических подходов к развитию управленческих навыков у выпускников экономических специальностей, исследованием сущности понятия и структуры управленческой компетентности занимались Захарян М.А., Ибрагимзаде Г.Х., Лепешкина А.Б., Литвинова Р.Н., Pape, F.; Gatzten, H.H.; Kocaoglu, D.F.; Venkatesan, A.; Farsani, T.; O Sullivan, P.

В то же время следует отметить, что вопрос формирования профессиональной управленческой компетентности специалистов в культурно-образовательной среде высшего учебного заведения поднимается только контекстно в отдельных публикациях, посвященных формированию профессиональной культуры.

Также на сегодняшний день наблюдается динамизм научных взглядов и определенные противоречия в условиях опережающего профессионального развития руководящих кадров.

Кроме того, современные наработки и научные исследования отличаются недостаточной степенью практической направленности сформулированных в них выводов и рекомендаций, касающихся применения положений компетентностного подхода в процессе лидерской подготовки и формирования необходимых навыков управленческой деятельности у студентов экономических специальностей.

Итак, принимая во внимание вышеизложенного, цель статьи можно сформулировать следующим образом – рассмотреть особенности, методы и подходы развития управленческих компетенций студентов экономических специальностей.

**Изложение основного материала статьи.** Потребность в современной социально эффективной системе высшей профессиональной подготовки менеджеров нового поколения является безусловным требованием времени [7]. Для удовлетворения этих потребностей необходимо постоянно вносить коррективы в содержание обучения будущих специалистов для всех отраслей экономики, направлений, специальностей, поскольку деятельность в разных сферах хозяйствования требует качественного управления, которое будет базироваться на современных подходах и адаптивно реагировать на динамичные изменения окружающей среды.

Управленческая компетентность является составляющим элементом профессиональной квалификации руководителя, определяющим фактором усовершенствования процесса управления организацией и неотъемлемой детерминантой результативности менеджерских действий в целом [5]. Формирование управленческой компетентности у студентов является целенаправленным процессом, которым руководит преподаватель (именно он определяет цель, задачи, а следовательно, пути достижения результата). Логическую структуру деятельности определяют элементы: объект, субъект, формы, предмет, методы, средства и характеристики деятельности, свойства, условия, нормы и ее результат [4].

С учетом вышеизложенного, не подлежит сомнению тот факт, что формирование управленческой компетентности у будущих экономистов требует разработки и внедрения в процесс обучения специальной, научно обоснованной технологии с учетом современных требований к этой профессиональной плоскости.

Под «технологией формирования управленческой компетентности» следует понимать дуалистическую, неразделимую совокупность организационных и психолого-педагогических приемов, методов и техник организации совместной деятельности участников процесса обучения, взаимодействующих в определенном порядке с целью достижения конкретного педагогического результата – формирования компетентности. Такая технология будет определять не только систему профессиональной деятельности педагога для создания необходимых условий и возможностей, позволяющих достичь успешного приобретения будущими менеджерами управленческих компетенций, но и обеспечивать их профессиональное становление.

Для решения поставленной цели предполагается целенаправленно влиять на основные составляющие образовательного процесса, в частности на начальный процесс через формирование необходимых умений, знаний и опыта; воспитательный процесс через ориентацию на социально и профессионально значимые нормы поведения и профессионально важные качества, и в целом на развитие личности, расширение мировоззрения через формирование правильных жизненных ценностей, коммуникабельности, рост самооценки и личностного потенциала.

Рассмотрим каждую из составляющих разработанной автором технологии формирования управленческой компетентности отдельно.

Итак, *организационная составляющая* включает в себя комплекс следующих мероприятий.

1. Прежде всего, необходимо провести повышение уровня профессиональной компетентности самих педагогов, а также оптимизировать процесс ее регулярного обновления и актуализации.

2. Разработка и внедрение системы психолого-педагогической подготовки работников высшей школы к необходимости внедрения в образовательный процесс компетентностного компонента.

3. Осуществление на постоянной основе структурного анализа и оценки научно-методических и учебно-методических источников на предмет их соответствия программам и планам по подготовке будущих управленцев.

4. Мониторинг качества обучения на протяжении всего периода подготовки студентов для выявления и фиксации изменений в деятельности учебных групп и поведении студентов на занятиях.

5. Внедрение системы корректировки работы педагогов по результатам мониторинга качества обучения.

*Психолого-педагогическая составляющая*, по мнению автора, должна базироваться на таких принципах обучения как: дифференциация и индивидуализация обучения, т.е. учет индивидуальных особенностей студентов; сочетание групповых и индивидуальных, активных и интерактивных форм организации учебного процесса; системность и последовательность; научность и социальная обусловленность обучения; практическая направленность; дидактический принцип.

Кроме того, полагаем, что формирование управленческой компетентности будущих менеджеров будет эффективным, если в процессе подготовки учитывать следующие педагогические условия:

– формирование положительной мотивационной установки, которая нацелена на профессиональную мобильность при одновременном учете личностно-ориентированного обучения;

– формализация и использование межпредметных связей в процессе обучения будущих экономистов;

– активное применение современных информационно-коммуникационных технологий, которые позволяют эффективно решать профессиональные задачи.

Важной составляющей разработанной технологии является оценка уровня управленческой компетентности, что позволяет создавать определенную обратную связь с целью выявления менее развитых управленческих компетенций и

коррекции процесса подготовки студентов.

В оценочно-результативном компоненте целесообразно выделить четыре критерия и уровня оценки:

1. Мотивационный – он направлен на выявление устремлений студентов к менеджерской деятельности (отражает готовность к формированию управленческой компетентности, выработку необходимых практических навыков, позволяющих профессионально осуществлять эту деятельность в будущем).

2. Когнитивный – позволяет оценить степень овладения профессионально-значимыми навыками и умениями: психологические, технологические, специальные, научно-методические, предметные, управленческие, правила ведения бизнеса, знание социокультурного контекста, включающие правила и социальные нормы, традиции, этикет, культуру, коммуникативное поведение и т.д.

3. Функциональный – дает возможность оценить, насколько студенты овладели умениями использовать технологии реализации производственных и управленческих функций, решать типовые и нестандартные задачи, организовывать, стимулировать, анализировать результативность деятельности, развивать коллектив предприятия.

4. Социальный – благодаря этому критерию можно оценить эффективность человеческого ресурса в будущей социально-культурной среде предприятия, он также предполагает оценку деятельности менеджера по обеспечению организации квалифицированными, высококвалифицированными кадрами, что создает психологический базис для формирования благоприятного микроклимата в развитии всех членов коллектива.

На рис. 1 представлена схема разработанной автором технологии формирования управленческой компетентности у студентов экономической специальности.



Рисунок 1. Схема технологии формирования управленческой компетентности будущих экономистов

**Выводы.** Быстрые темпы информационного, социально-экономического и научного развития общества существенным образом повышают требования к квалификации и качеству подготовки будущих специалистов. Одним из последствий современной технологической революции в мире стало обострение проблемы управленческой некомпетентности кадров.

В процессе исследования разработана технология формирования управленческой компетентности будущих экономистов. Эта технология имеет ряд преимуществ, а именно расширение возможности реализации потенциала содержания обучения. Благодаря использования на практике данной технологии можно сформировать не только знания, умения и навыки студентов, но и их развить у них профессиональное и культурное мировоззрение, творческое мышление, критический взгляд на систему управления. Вместе с этим, представляется возможным достигнуть повышения эффективности учебно-познавательного процесса по подготовке квалифицированных экономистов со сложившейся управленческой компетентностью, мотивированным, активным социальным поведением, обладающих комплексом альтернативных подходов к принятию управленческих решений.

**Литература:**

1. Pandya, Bharti The readiness of workforce for the world of work in 2030: perceptions of university students // International

journal of business performance management. – 2022. – Volume 23: Number 1/2; pp 54-75.

2. Philip, Jistine Student perceptions of leadership skills necessary for digital transformation // Journal of education for business. – 2022. – Volume 97: Number 2; pp 86-98.

3. Захарян М.А., Ибрагимзаде Г.Х.О. Управление процессом самоорганизации студентов как инструмент развития организационно-управленческих компетенций // Человек. Социум. Общество. – 2020. – № 5. – С. 9-13.

4. Колчина В.В. Методическое сопровождение подготовки эффективных менеджеров // Успехи гуманитарных наук. – 2020. – № 9. – С. 14-17.

5. Мухортова Е.А. Управленческие компетенции специалистов финансово-экономической сферы: от прошлого к будущему // Самоуправление. – 2020. – Т. 2. – № 1 (118). – С. 296-299.

6. Судакова Н.Ю., Фирсова С.П. Условия эффективного внедрения технологии CLIL в целях формирования профессиональной межкультурной компетенции студентов управленческих направлений подготовки // Нижегородское образование. – 2021. – № 3. – С. 127-132.

7. Тепман Л.Н., Эриашвили Н.Д., Анимца А.А. О новой специальности в высших учебных заведениях экономического профиля (о потребности в специалистах новой формации и соответствующем изменении учебной программы в высших учебных заведениях экономического профиля) // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 3. – С. 215-218.

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 ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ СИСТЕМНОМ НЕДОРАЗВИТИИ РЕЧИ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблемы формирования зрительно-моторной координации у детей старшего дошкольного возраста при системном недоразвитии речи. Зрительно-моторная координация – это согласованность движений и их элементов в результате совместной и одновременной деятельности зрительного и двигательного анализаторов. Развитие навыков зрительно-моторной координации у детей старшего дошкольного возраста при системном недоразвитии речи важно потому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, координированных движений кистей и пальцев, которые необходимы не только, чтобы одеваться, но и рисовать, писать, а также выполнять множество разнообразных как бытовых, так и учебных действий, впоследствии обучение письму в школе. А письмо – сложный координационный навык, требующий сформированной зрительно-моторной координации, правильной координации всего тела, слаженной работы мышц всей руки и работы мелких мышц кисти.

*Ключевые слова:* системное недоразвитие речи, зрительно-моторная координация, коррекционно-логопедическая работа, старшие дошкольники.

*Annotation.* The article deals with the problems of the formation of visual-motor coordination in older preschool children with systemic speech underdevelopment. Hand-eye coordination is the consistency of movements and their elements as a result of joint and simultaneous activity of the visual and motor analyzers. The development of visual-motor coordination skills in older preschool children with systemic speech underdevelopment is important because the whole future life of the child will require the use of precise, coordinated movements of the hands and fingers, which are necessary not only to dress, but also to draw, write, and perform a variety of both household and educational activities, subsequently, learning to write at school. And writing is a complex coordination skill that requires formed visual-motor coordination, proper coordination of the whole body, coordinated work of the muscles of the whole arm and the work of the small muscles of the hand.

*Key words:* systemic speech underdevelopment, hand-eye coordination, correctional speech therapy, senior preschoolers.

**Введение.** В Федеральных образовательных стандартах дошкольного образования (ФГОС ДО) отражены цели и задачи деятельности образовательных организаций, работающих с детьми дошкольного возраста. Реализация стандартов на практике предполагает, что выпускник дошкольной образовательной организации достаточно хорошо владеет устной речью, а также имеет развитую общую и ручную моторику, может контролировать и управлять своими движениями. Приобретенные ребенком умения являются предпосылками формирования графомоторных навыков, которые отражаются на процессе письма.

В научных работах ряда отечественных исследователей М.М. Безруких, О.Б. Иншакова, Т.С. Комарова, А.Н. Корнева отмечается, что научение письму является достаточно сложным этапом для начинающих учиться в школе. При этом развитие графомоторных навыков зависит от уровня сформированности мелких движений пальцев, кистей рук, внимания, зрительной и двигательной памяти, пространственных представлений и зрительно-моторной координации [2, С. 13].

Зрительно-моторная координация является сложной когнитивной способностью, особенно важной для развития дошкольника и его последующего обучения в школе. Проблема формирования зрительно-моторной координации у старших дошкольников с системным недоразвитием речи является одной из актуальных для логопедов, работающих в дошкольных образовательных организациях (Р.Е. Левина, Н.В. Нищева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина) [8, С. 153].

Старшие дошкольники с системным недоразвитием речи характеризуются недостаточной сформированностью показателей зрительно-моторной координации (М.В. Аксенова, Е.А. Кинаш, О.И. Крупенчук, А.Д. Юрова). У них отмечается: неточная координация и общая недостаточность движений; несформированность умений ограничивать движения руки пределами строки, чертить ровные линии; трудности в правильном держании карандаша или ручки, в осуществлении зрительного контроля за выполняемыми рукой действиями [5, С. 68].

**Изложение основного материала статьи.** В психолого-педагогических исследованиях Б.Г. Ананьева, Е.А. Журавлёвой, М.А. Матовой, Н.Б. Стамбуловой, А.В. Стамбулова установлены многочисленные связи между различными сторонами психического и моторного развития человека [7, С. 143].

Моторные функции человека имеют сложную организацию, управление движениями осуществляется на уровне коры головного мозга и на уровне подкорковых отделов. Кора управляет произвольными движениями, а подкорка – непроизвольными и принимает подсобное участие в осуществлении произвольных движений [8, С. 28]. В исследованиях Н.А. Бернштейн, С.Л. Рубинштейн отмечается, что психика не только детерминирует движение, но и сама проявляется в двигательных реакциях [2, С. 45].

В современной отечественной психолого-психологической науке существуют различные точки зрения в отношении понятия «зрительно-моторная координация». Приведем некоторые из них (таблица 1):

Таблица 1

**Понятие «зрительно-моторная координация» в научных трудах**

<b>Исследователи</b>	<b>Содержание понятия «зрительно-моторная координация»</b>
А.А. Реан	осуществление координированных движений, осуществляемых под контролем зрения [3].
В.П. Дудьев	Согласованность движений и их элементов в результате совместной и одновременной деятельности зрительного и двигательного анализаторов [1].
Н.М. Гришуткина, В.П. Шмытькова	соотношение между прослеживающей функцией глаза и движениями руки, осуществление зрительного контроля движения [Цит.по: 2].

Анализ представленных в таблице 1 определений позволяет сделать вывод, что зрительно-моторная координация – согласованность движений и их элементов в результате совместной и одновременной деятельности зрительного и мышечно-двигательного анализаторов.

Становление зрительно-моторной координации, как и любой психической функции, осуществляется в деятельности предметно-практической и графической. Данная координация занимает важное место в формировании навыка готовности к письму. В процессе письма происходит совершенствование данного навыка, что связано как с развитием мелкой моторики руки, так и функции контроля глаз за её движениями [1, С. 98].

Системное недоразвитие речи являлось предметом многочисленных исследований, таких ученых, как Л.Н. Ефименкова, Р.Е. Левина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина [9, С. 123].

Системное недоразвитие речи (СНР) – комплекс нарушений речевого поведения, при котором наблюдается дисфункция языковых слагаемых: фонематического и грамматического развития, лексической области [4, С. 45].

В группу с СНР объединяются дети с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия) в случаях, когда наблюдается единство патологических проявлений по трем указанным компонентам.

Системное недоразвитие речи может наблюдаться при различных формах речевой патологии (по клинико-педагогической классификации): моторной, сенсорной алалии, детской афазии, дизартрии.

Многие ученые В.П. Дудьев, Р.Е. Левина и др. отмечают, что у дошкольников с СНР наблюдается недостаточная сформированность моторных функций. Исследования анамнеза детей, имеющих речевые нарушения, показывают, что своеобразие моторного развития встречается у них с младенческого и раннего возраста. Эти дети при отсутствии у них неврологической двигательной симптоматики (парезы, гиперкинезы) позже возрастных нормативных сроков начинают удерживать голову, сидеть, стоять и т.д., то есть у них с запозданием формируются основные двигательные функции (лазание, ходьба, прыжки) [2, С. 45; 3, С. 147].

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил сделать вывод о том, что у дошкольников с СНР нарушены оптико-гнозические функции, снижены способности к переработке оптической информации. К особенностям зрительного восприятия относят такие, как конкретность и ситуативность, бедность и недифференцированность зрительных образов, инертность и непрочность зрительных следов, несформированность целостного образа предмета и ситуации, а также отсутствие устойчивой и адекватной связи слова со зрительным представлением предмета.

У рассматриваемой категории детей отмечается отставание в развитии двигательной сферы, присутствует моторная неловкость, они испытывают затруднения в выполнении сложно-координированных движений, что отрицательно сказывается на зрительно-моторной координации [1, С. 26].

Пониженный мышечный тонус, неточность двигательных дифференцировок влияет на развитии мелкой моторики детей с СНР. Для этих детей характерен обедненный субъективный чувственный опыт, что негативно влияет на формирование зрительно-моторной координации. Специфика зрительно-моторной координации, обусловлена нарушениями возможности объединения поступающих раздражителей в симультанные группы и анализа, входящих в их состав компонентов, вызванных поражением или недоразвитием теменно-затылочных отделов мозга [5, С. 22].

Таким образом, вышеперечисленные особенности зрительно-моторной координации у старших дошкольников с СНР обусловлены, рядом причин: своеобразием становления произвольных движений в двигательной сфере; несовершенством нервной регуляции движений; несформированностью зрительного восприятия; недостаточной координированностью мелкой моторики рук; произвольностью и повышенной истощаемостью внимания; мышечной напряжённостью или снижением мышечного тонуса; несформированностью пространственных представлений.

Было проведено исследование особенностей зрительно-моторной координации у дошкольников с системным недоразвитием речи. Для обследования ручной моторики детей были использованы задания следующей методики: Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5-7,5 лет М.М. Безруких, Л.В. Морозовой [3, С. 74].

В ходе исследования проводилось наблюдение за группой детей, полученные данные фиксировались. Данная методика и определенные серии заданий модифицировались в соответствии с задачами исследования. Полученные данные дают представление об особенностях развития зрительно-моторной координации у дошкольников с системным недоразвитием речи, что соответствует целям, задачам исследования.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения "Детский сад комбинированного вида №13" г. Оренбурга. В исследовании участвовало 20 детей с системным недоразвитием речи старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось с каждым ребёнком в отдельности. Содержание заданий соответствовало возрасту детей, было доступным и интересным. Полученные результаты представлены в таблице 2.

## Результаты диагностики зрительно-моторной координации экспериментальной группы (в баллах)

И.Ф. дошкольника	Задания методики М.М. Безруких, Л.В. Морозовой									Количество выполненных заданий
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
1. Андрей Г.	1	0	1	1	0	0	0	0	0	4
2. Юлия З.	1	1	0	1	1	1	1	0	0	6
3. Валера К.	1	1	0	1	1	1	1	0	0	6
4. Кирилл М.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
5. Лиза Н.	0	1	0	1	0	0	0	0	0	2
6. Варя О.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
7. Карим Р.	0	0	1	1	0	0	0	0	0	2
8. Андрей Ф.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
9. Артём Х.	1	1	1	1	0	0	0	0	0	4
10. Матвей Э.	1	1	1	1	0	0	0	0	0	4
11. Злата Д.	1	0	1	1	0	0	0	0	0	4
12. Кирилл П.	1	1	0	1	1	1	1	0	0	6
13. Тимур А.	1	1	0	1	1	1	1	0	0	6
14. Денис Л.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
15. Маша Ш.	0	1	0	1	0	0	0	0	0	2
16. Даша Л.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
17. Костя А.	0	0	1	1	0	0	0	0	0	2
18. Илья Д.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
19. Катя Р.	1	1	1	1	0	0	0	0	0	4
20. Оля С.	1	1	1	1	0	0	0	0	0	4
М ср.	0,75	0,7	0,6	1	0,4	0,4	0,4	0,2	2	

Анализ средних выборочных значений, представленных в таблице 2, позволил сделать вывод, что дошкольники с СНР выполнили предложенные задания крайне неоднородно. Самым доступным с точки зрения исполнения для испытуемых оказалось задание 4 (М ср. 1), где детям необходимо было провести прямую линию сверху вниз.

На основе анализа данных мы условно разделили испытуемых на 3 группы по количеству и качеству выполненных заданий.

К первой группе были отнесены 4 дошкольника с СНР (Кирилл В., Варя О., Денис Л и Маша Ш.), которые поняли инструкцию, удерживали ее в памяти и справились со всеми предложенными заданиями, хотя и не с максимальными результатами. Анализ процесса выполнения заданий № 2-3 и № 5-9 методики позволил сделать вывод, что основные затруднения у этих детей были связаны с тем, что самостоятельно нарисованные линии были выполнены с небольшими отличиями от заданного образца, не выходили за пределы стимулирующих линий, при обведении фигуры или рисовании линий они отрывали карандаш, выполнив работу с небольшими нарушениями.

Ко второй группе были отнесены 10 дошкольников, которые справились частично с предложенными заданиями. При этом 6 заданий смогли выполнить 4 дошкольника (Юлия З., Валера К., Кирилл П., Тимур А.) и соответственно 6 дошкольников осилили по 4 задания (Андрей Г., Артём Х., Матвей Э, Злата Д., Катя Р. и Оля С.).

На основе анализа процесса выполнения заданий № 2 и № 5 мы отметили, что линию эти дошкольники рисовали с явными разрывами, острыми углами или разветвлениями, а также с большими исправлениями.

При выполнении заданий № 3 и № 6 испытуемые данной группы рисовали линию с изгибом, но не выходили за пределы стимулирующих линий.

При выполнении № 7-9 заданий методики испытуемые этой группы, самостоятельно нарисованные линии, фигуры выполняли с небольшими отличиями от заданного образца.

К третьей группе были отнесены 6 воспитанников логопедической группы (Андрей Ф., Карим Р., Лиза Н., Илья Д., Костя А., Маша Ш.). Эти испытуемые смогли справиться лишь с 1-2 заданиями методики, при этом испытывали явные затруднения, связанные с тем, что они рисовали линии неровно, с остановками, а самостоятельно изображенные линии, фигуры выполняли с большими отклонениями от заданного образца.

В целом, анализ полученных данных позволил выделить основные трудности, которые испытывали старшие дошкольники с СНР при выполнении заданий с опорой на зрительно-моторную координацию: непродолжительность интереса к заданию и быстрая утомляемость; трудности проведения линий по заданным параметрам и в ограниченной плоскости.

Таким образом, результаты исследования показали, что уровень сформированности зрительно-моторной организации у старших дошкольников с СНР находится на недостаточном уровне (ниже среднего и низкий), что позволило сделать вывод о необходимости организации логопедической работы в данном направлении.

После реализации содержания логопедической работы по формированию зрительно-моторной координации у детей старшего дошкольного возраста при системном недоразвитии речи был проведен контрольный срез. Методика для диагностики идентична той, что была использована на констатирующем этапе эксперимента. В таблице 3 отметим уровни формирования зрительно-моторной координации у старших дошкольников с СНР.

Сводная таблица результатов исследования зрительно-моторной координации испытуемых (в баллах)

И.Ф. дошкольника	Задания методики М.М. Безруких, Л.В. Морозовой								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	констати- рующий	формирующий	констати- рующий	формирующий	констати- рующий	формирующий	констати- рующий	формирующий	констати- рующий
1. Андрей Г.	1	1	0	1	1	1	1	1	0
2. Юлия З.	1	1	1	1	0	1	1	1	1
3. Валера К.	1	1	1	1	0	1	1	1	1
4. Кирилл М.	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5. Лиза Н.	0	1	1	1	0	1	1	1	0
6. Варя О.	1	2	1	1	1	1	1	1	1
7. Карим Р.	0	0	0	0	1	1	1	1	0
8. Андрей Ф.	0	1	0	1	0	1	1	1	0
9. Артём Х.	1	1	1	1	1	1	1	1	0
10. Матвей Э.	1	1	1	1	1	1	1	1	0
11. Злата Д.	1	1	0	1	1	1	1	1	0
12. Кирилл П.	1	1	1	1	0	1	1	1	1
13. Тимур А.	1	1	1	1	0	1	1	1	1
14. Денис Л.	1	1	1	1	1	1	1	1	1
15. Маша Ш.	0	1	1	1	0	1	1	1	0
16. Даша Л.	1	2	1	1	1	1	1	1	1
17. Костя А.	0	0	0	0	1	1	1	1	0
18. Илья Д.	0	1	0	1	0	1	1	1	0
19. Катя Р.	1	1	1	1	1	1	1	1	0
20. Оля С.	1	1	1	1	1	1	1	1	0
М. ср.	0,7	1	0,7	0,9	0,6	1	1	1	0,4

На констатирующем этапе было 10 дошкольников, которые справились частично с предложенными заданиями (Юлия З., Валера К., Андрей Г., Артём Х., Матвей Э., Кирилл П., Денис Л., Злата Д., Катя Р., Оля С.). Они смогли выполнить в среднем 4-6 заданий. На контрольном этапе таких дошкольников стало меньше – 6 чел. (Андрей Г., Лиза Н., Андрей Ф., Злата Д., Маша Ш., Илья Д.), они также частично справились с 7-8 заданиями методики. Эти дети смогли нарисовать в большей части заданий линии согласно инструкции, но качество линий было неудовлетворительным, было много исправлений. В процессе выполнения № 7-9 заданий методики эти испытуемые, самостоятельно нарисовали линии, фигуры, которые имели небольшие отличия от заданного образца. 4 дошкольников с СНР (Матвей Э., Артём Х., Катя Р., Оля С.) смогли справиться в количественном отношении с 4-5 заданиями методики, при этом испытывали явные затруднения, выполняя наиболее сложные задания с 5 по 9.

Больше всего затруднений в ходе выполнения заданий методики, как при первичном, так и при повторном обследовании были у 2 воспитанников логопедической группы (Карим Р., Костя А.), у которого мы отметили низкий уровень развития мелкой моторики. Поэтому он рисовал линии неровно, неряшливо, с остановками, а самостоятельно изображенные линии, фигуры выполнил с большими отклонениями от заданного образца. Характерной особенностью выполнения инструкций со стороны этих дошкольников заключалась в том, что он постоянно старался повернуть лист в нужную сторону.

В целом, анализ полученных данных позволил сделать вывод, что опытно-экспериментальная работа оказала положительное влияние на формирование зрительно-моторной координации у старших дошкольников с СНР.

**Выводы.** Подводя итоги проведенного исследования, можно сделать вывод о необходимости проведения логопедической работы по формированию зрительно-моторной координации у старших дошкольников с системным недоразвитием речи. Разработанный комплекс упражнений в ходе устранения содействовал формированию зрительно-моторной координации. В результате движения рук стали более точными, скоординированными, практически не наблюдалась скованность движений, улучшилась согласованность в работе зрительного и двигательного анализатора.

#### Литература:

1. Венгер, Л.А. Домашняя школа мышления / Л.А. Венгер, А.Л. Вегер. – М.: Дрофа, 2010. – 400 с.
2. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Перспектива, 2018. – 224 с.
3. Дифференциальная диагностика речевых нарушений у дошкольников: методические рекомендации [Электронный ресурс] / Сост. Т.Т. Батышева, Г.И. Орлова, Ю.А. Климов и др., 2017. – 32 с. – Режим доступа: <http://mosgorzdrav.ru/ru-RU/science/default/download/379.h>.
4. Иншакова, О.Б. Развитие и коррекция графомоторных навыков у детей 5-7 лет. Часть 2. Пособие для логопеда / О.Б. Иншакова. – М.: Владос, 2019. – 111 с.
5. Метиева, Л.А. Развитие сенсомоторики детей с ограниченными возможностями здоровья / Л.А. Метиева, Э. Я. Удалова. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 192 с.
6. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Нищева. – СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 560 с.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Издательство «Питер», 2019. – 713 с.
8. Рыжова, Н.В. Развитие мелкой моторики у детей с речевыми нарушениями / Н. В. Рыжова // Логопедия сегодня. – 2009. – № 3. – С. 44-45.

9. Польшина М.А., Сулова Н.М. Логопедическая работа в системе обучения и воспитания детей с речевыми нарушениями / М.А. Польшина, Н.М. Сулова. – Наука сегодня: теория, практика, инновации. XI Международная научно-практическая конференция: Изд-во «Перо». Москва, 2016. – С. 242-247

Педагогика

УДК 378.14

кандидат психологических наук, доцент Полянок Ольга Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный горный университет» (г. Екатеринбург);

кандидат философских наук, доцент Гладкова Ирина Витальевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный горный университет» (г. Екатеринбург)

## РЕАЛЬНЫЕ И ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МНЕНИЕ СТУДЕНТОВ

*Аннотация.* В статье рассматривается ситуация, сложившаяся в современном образовательном пространстве, в связи с внедрением дистанционных технологий в образовательный процесс. Анализируется процесс цифровизации образовательной среды, как многокомпонентной технологизации образовательных практик и связанные с этим социально-психологические риски. Приведены результаты проведенного со студентами Уральского государственного горного университета социологического исследования по оценке студентами рисков дистанционного образования. Отношение студентов к дистанционному образованию рассматривалось как трёхкомпонентная структура, включающая эмоциональную, когнитивную и поведенческую составляющие. В результате проведенного исследования были получены результаты: по сравнению опыта аудиторного и дистанционного обучения; по восприятию студентами возникших и потенциальных рисков цифровизации образовательной среды; влиянию формы обучения (аудиторной/дистанционной) на качество образования в целом и оценке перспектив дистанционного формата обучения.

*Ключевые слова:* риски дистанционного образования, социологическое исследование, модель «blended learning», цифровая образовательная среда.

*Annotation.* The article examines the situation in the modern educational space in connection with the introduction of distance technologies in the educational process. The article analyzes the process of digitalization of the educational environment as a multicomponent technologization of educational practices and the associated socio-psychological risks. The results of a sociological study conducted with students of the Ural State Mining University on the assessment of the risks of distance education by students are presented. The attitude of students to distance education was considered as a three-component structure, including emotional, cognitive and behavioral components. As a result of the study, the following results were obtained: comparing the experience of classroom and distance learning; on the perception by students of the emerging and potential risks of digitalization of the educational environment; the influence of the form of education (classroom / distance) on the quality of education in general and the assessment of the prospects for distance learning.

*Key words:* risks of distance education, sociological research, blended learning model, digital educational environment.

**Введение.** Закономерные изменения общества сопровождаются пересмотром функций всех социальных институтов. Необходимость и неизбежность изменений рассматривались многими философами, социологами и экономистами (В. Вернадский, Э. Тоффлер, М. Кастельс, Н. Кондратьев, М. Маклюэн, Н. Моисеев, Ф. Фукуяма и др.). В работах исследователей XX века с различных позиций аргументируется значимость принятия и понимания изменений, которые в значительной степени затрагивают и институт образования. Одним из таких изменений является цифровизация общества. По мнению М. Кастельса, «информационные технологии определяют картину настоящего и в еще большей мере – картину будущего» [1].

Развитие системы высшего образования связано с поиском новых форм, технологий и средств обучения. Одной из таких форм, активно распространившихся в конце XX столетия, стало дистанционное образование. Термин «Distance Education» впервые был использован Университетом штата Висконсин 1892 г. для обозначения заочной формы обучения и использовался как синоним «корреспондентскому обучению», «домашнему обучению» (home study), «независимому обучению». В настоящее время дистанционное образование основано на ключевых элементах цифровизации: использовании цифровой инфраструктуры, обладании специализированными устройствами, осуществлении обмена и передачи знаний через Интернет и децентрализации обучения.

Дискуссии о внедрении дистанционных технологий в образовательный процесс ведутся длительное время, а возможности эффективного применения дистанционного обучения в образовательных учреждениях рассматриваются в значительном числе публикаций. Несмотря на существующие дискуссии, применение дистанционных технологий в образовании неизбежно и является тенденцией, проявляющейся в цифровизации большинства социальных институтов и структур. Таким образом, под цифровизацией образовательной среды можно понимать процесс многокомпонентной технологизации образовательных практик, затрагивающий всех участников учебного процесса и включающий оцифровывание образовательного контента, внедрение цифровой системы управления и цифровых процедур контроля знаний обучающихся, переход на онлайн-коммуникации между преподавателями, студентами и звеном управления обучением [6].

**Изложение основного материала статьи.** Цифровизация образовательной среды, как любая инновация, подразумевает определенные риски. Эти риски и их восприятие студентами были рассмотрены нами в ходе эмпирического исследования практик внедрения дистанционного образования в УГГУ. Социологическое исследование проводилось в рамках внутривузовских конференций «Культура и история образования на Урале» с применением Google Forms в 2 этапа, что позволило проследить динамику отношения к дистанционной форме обучения: 1 этап – апрель 2020 г., проходил в период экстренного перехода на обучение в дистанционном формате, 2 этап – ноябрь 2021 г., проводился в период длительного обучения студентов в онлайн-формате.

В исследовании приняли участие 84 студента 1-3 курсов очной формы обучения следующих факультетов: инженерно-экономического, горно-механического, горно-технологического, геологии и геофизики и факультета городского хозяйства. Возраст респондентов – 17-21 год.

При разработке анкеты отношение студентов к дистанционному образованию рассматривалось как трёхкомпонентная структура, включающая эмоциональную, когнитивную и поведенческую составляющие. При рассмотрении перехода на дистанционное обучение подразумевалось, что студент адекватно воспринимает возможные риски, а также готов и

способен адаптироваться к новым условиям цифровой образовательной среды. При этом учитывалось, что готовность студентов к переходу на онлайн-обучение определяется рядом макро- и микрофакторов. К макрофакторам были отнесены традиции в сфере высшего образования, инфраструктура образования и мобилизационный потенциал населения. В качестве микрофакторов рассматривались когнитивные и другие психологические особенности студентов, а также социально-психологическая готовность к инновациям.

Вопросы разработанной анкеты предполагали возможность множественного выбора ответов и были объединены в блоки, которые затрагивали следующие аспекты:

А. Сравнение опыта аудиторного и дистанционного обучения. Анализируемыми параметрами являлись: методика преподавания, трудовая дисциплина, студенческая вовлечённость, межличностная коммуникация, средства трансляции знания, локус контроля студента, состояние здоровья студентов.

Б. Восприятие студентами возникших и потенциальных рисков цифровизации образовательной среды, которые могут возникнуть в случае полного перехода университетского образования на цифровой формат. В блоке оценивались социальные, образовательные и психологические риски (распространение некачественного контента, утрата сопричастности с вузом, стандартизация образования, дегуманизация отношений «преподаватель – студент», цифровой контроль).

В. Влияние формы обучения (аудиторной/дистанционной) на качество образования в целом.

В результате проведенного исследования были получены следующие результаты.

1. Сравнение опыта аудиторного и дистанционного обучения.

А. Организация лекций. При экстренном переходе на дистанционный формат обучения самыми распространёнными формами замещения традиционных лекционных занятий стали размещение текста лекции (83%) и презентации к ней (31,7%) на платформе MS Teams, а также публикация плана лекции и списка литературы для самостоятельного поиска информации и освоения материала (24,8%).

Результаты социологического опроса, проведенного в ноябре 2021 года показали, что, по оценкам студентов, преподаватели стали применять различные формы организации занятий. Лекции читались в режиме реального времени (100%), более активно применялись сопроводительные материалы в форме мультимедийных презентаций (59,2%), повысилась частота обращений к материалам, размещенным на открытых образовательных ресурсах (11,4%). 23,1% студентов отметили увеличение разнообразия учебных материалов при дистанционной форме обучения и повышение содержательности лекций (54,1%). Схожая тенденция отмечается и во многих вузах России [2, 4, 6, 7]. Это связано, в первую очередь, с повышением уровня цифровой компетенции преподавателей вузов, т.к. навыки работы преподавателя на онлайн-платформе формируются в течение первых двух запусков курса.

Б. Организация семинарских занятий. В 2020 году в период начала обучения исключительно в дистанционном формате проведение семинарских занятий осуществлялось в основном аналогично лекциям: размещение заданий (75,8%), а также проведение семинаров в онлайн-формате (при этом студенты только отвечали на вопросы преподавателя) (40,6%). В ноябре 2021 91,4% респондентов отметили, что семинары проводились исключительно в режиме онлайн. Методика проведения семинарских занятий фактически не изменилась – преобладали ответы на вопросы преподавателя и/или их отправка по электронной почте в определённые сроки, решение тестовых заданий, при этом в практику стали активно внедряться проектные формы работы (13,0%). Однако анализ ответов показывает, что активные формы взаимодействия преподавателя и студентов в организации семинарской работы значительно менее предпочтительны, чем пассивные методы контроля знаний (например, тестирование).

В. Организация аттестации. 48,9% респондентов считали первую сессию, проведенную в онлайн-формате, более сложной из-за особенностей прохождения процедуры тестирования в качестве итоговых испытаний (ограничение по времени ответов на вопросы, необходимость конкретного и точного ответа на поставленный вопрос, в отличие от устного ответа на вопросы билета). Однако при оценке последующих сессий в дистанционном формате 90,1% опрошенных студентов отметили, что данный формат более легкий для сдачи зачетов и экзаменов. Изменение мнения связано не только с опытом прохождения тестов промежуточной аттестации (98,4%), но и с созданием студентами баз тестовых заданий и ответов (67,3%), что связано с повторением вопросов текущих (в течение семестра) и итоговых тестирований.

Г. Оценка трудовой дисциплины. Отмечается изменение оценки студентами усиления контроля со стороны преподавателей и администрации. В апреле 2020 44% студентов отмечают усиление контроля за временем сдачи выполненных заданий. При этом, в ноябре 2021 года 36% респондентов заметили повышение контроля над временем проведения занятий. Однако, по мнению студентов (61,5% в 2020 г., 93,9% – в 2021 г.), контроль преподавателем выполняемых заданий не достаточно эффективен из-за невозможности предотвратить списывание и использование дополнительных информационных материалов на экзамене/зачете, проводимых в онлайн-формате. Кроме того, как отмечают респонденты (87,1% в 2020 г., 85,5% в 2021 г.) групповое задание чаще всего выполняют лишь несколько студентов, которые впоследствии обеспечивают готовым решением остальных студентов (как своей, так и других групп). Помимо этого, студенческие базы работ дают возможность воспользоваться готовыми решениями заданий (10,1% студентов в 2020 г., 83,9% – в 2021 г.). Данные изменения обусловлены редким обновлением заданий, отсроченностью сдачи заданий. При этом активное вовлечение студентов в процесс обсуждения в ходе занятий затруднено, поскольку многие студенты аргументируют свою пассивность техническими сдвоями и/или низким качеством связи.

Д. Межличностная коммуникация. В 2020 г. при экстренном переходе на дистанционную форму обучения 96,4% студентов негативно восприняли новый формат обучения. В 2021 г. 47,1% опрошенных были недовольны продолжением обучения в подобном формате, отмечая, что университет является важным социальным институтом. При этом влияние онлайн-формы обучения на коммуникацию «студент – студент» и «студент – преподаватель» оценивались респондентами неоднозначно: 69,9% опрошенных отметили сложность восприятия информации в ходе онлайн-конференции, поскольку рядом физически отсутствовали преподаватели и одногруппники, что отразилось на вовлечённости в образовательный процесс. 66,3% студентов отметили ощущение усталости и бессилия после участия в онлайн-занятиях, связав свое состояние с отсутствием эмоционального контакта и обмена.

С тем, что опосредованность контакта преподавателя со студентами ведет к снижению качества транслируемого материала, а также влияет на степень коллективного сотрудничества согласны 47,3% респондентов.

Большинство респондентов (64,7% – в апреле 2020 г., 58,3% – в ноябре 2021 г. отметили повышенную необходимость взаимодействия с куратором группы в условиях дистанционного обучения. Потребность в посреднике была обусловлена новизной дистанционного формата и техническими сложностями организации учебного процесса. При этом наблюдается снижение роли куратора по мере освоения онлайн-формата обучения: в 2020 г. 26,66% студентов отмечали постоянную необходимость в кураторе, 68,8% - периодическую потребность, в 2021 г. потребность в кураторе отметили только 15% респондентов.

Недостаток общения в студенческой группе отметило подавляющее большинство опрошиваемых (100% – в 2020 г., 90,5% – в 2021 г.): 79,2% студентов в 2020 г. имели возможность общения и контактов с сокурсниками и с преподавателями

только во время онлайн-занятий. 81,7% студентов в ноябре 2021 г. заметили, что общение в студенческой группе приобрело эпизодический и прагматичный характер. Данная тенденция прослеживается в результатах многих исследований, т.к. во время самоизоляции обострился дефицит общения, а ограниченность социальных контактов способствовала их осмыслению и рефлексии, на основе которых стали строиться менее эмоционально травмирующие способы взаимодействия [5, 7].

Е. Лocus контроля. 80% студентов, как в 2020, так и в 2021 г. единодушны во мнении, что дистанционное образование в большей степени ориентировано на самостоятельную подготовку обучающегося. Однако можно отметить смещение локуса контроля: 71% студентов в апреле 2020 г. и 56% студентов в ноябре 2021 г. были согласны с тем, что во время дистанционного обучения им приходится искать информацию самостоятельно в большем объеме, чем во время очных занятий в университете. Однако у значительной части студентов сохраняются трудности самостоятельной организацией учёбы дома (у 76 % – в 2020 г., у 69,8% – в 2021 г.). Это обусловлено тем, что дистанционный формат обучения предполагает наличие развитой силы воли, ответственности и самоконтроля, а также умение поддерживать необходимый темп обучения без стороннего контроля.

2. Восприятие студентами возникших и потенциальных рисков цифровизации образовательной среды.

А. Переход на дистанционную форму обучения и связанное с ним ограничение социальных контактов и непосредственного взаимодействия привели к потере групповой студенческой солидарности и сплочённости. Так, в апреле 2020 г. проявление данных рисков ощущали 46,1% респондентов, в ноябре 2021 – 83,0%. Высокая степень оценки данных рисков (2020 – 51,7%; 2021 – 91,2%) обусловлена высокой значимостью неформальной стороны процесса обучения для студентов.

Б. Риск снижения ценности процесса обучения, по мнению 65,3% респондентов – в апреле 2020 г. и 70,9% респондентов – в ноябре 2021 г., связан с тем, что обучение перестает быть творческим процессом и сводится к воспроизведению получаемой информации.

В. Проблема стандартизации образования в 2020 г. была менее актуальна для студентов (35,4%), однако ее значимость в 2021 г. возросла (65,8% опрошенных). В процессе очного обучения личность преподавателя и его заинтересованность ощущается студентами в большей степени и оказывает влияние на формирование их мировоззрения и профессиональной мотивации. При формате онлайн-обучения воздействие преподавателя на аудиторию приобретает обезличенный характер [8].

Г. Проблемой тотального формального контроля со стороны администрации и преподавателей в 2020 г. были обеспокоены 16,8% опрошенных студентов, в 2021 г. – 69,0%. Возрастание обеспокоенности, прежде всего, связано с формальной стороной обучения (посещаемостью, контролем за выполнением домашних и аудиторных заданий), нежели с контролем процесса выполнения заданий и личностью студента в целом.

Д. Влияние формы обучения (аудиторной/дистанционной) на качество образования в целом. В период длительного обучения в дистанционном формате в оценке качества обучения значительные изменения не произошли: в 2020 г. негативно оценивали 72,5% респондентов, в 2021 г. – 69,7%. Такая оценка обусловлена, с одной стороны, недостаточной, по мнению студентов, сформированностью практических и коммуникативных навыков, а также физиологическими особенностями усвоения материала: в электронной форме время эффективного восприятия информации ограничено 20 минутами, при этом его осмысление составляет менее 30% [4].

Ж. Оценка положительных и негативных аспектов обучения в дистанционном формате. Положительные аспекты респонденты в большинстве случаев связывают с персональной комфортностью условий обучения 2020– 23,4%; 2021 – 31,0%) и экономией времени, затраченного на дорогу к месту учебы (2020–34,1%; 2021–28,9%). При этом содержательному компоненту отводится второстепенное значение. Негативные оценки связаны с тем, что, по мнению студентов, формирование ряда компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности, востребованности и конкурентоспособности на рынке труда, затруднено при обучении в онлайн-формате (креативность, кросскультурность и умение работать в команде и т.д.) [2, 8].

3. Оценка студентами перспектив дистанционного формата обучения. По прошествии года обучения в дистанционной форме (на ноябрь 2021 г.) 79,9% студентов не рассматривают перевод своего обучения полностью в онлайн-формат, 35,8% опрошиваемых обозначили готовность к частичному обучению в зависимости от специфики изучаемых дисциплин. Полностью готовы перейти в онлайн-обучение 10,2% респондентов. Возможные формы организации дистанционного обучения участники опроса оценили следующим образом: 59,3 % студентов, участвовавших в опросе, считают наиболее оптимальным комбинированное обучение, подразумевающее использование различных форм организации взаимодействия между преподавателем и студентом; 31,5% респондентов отдадут предпочтение синхронному обучению (проведение лекций и семинарских занятий в режиме реального времени на онлайн-платформах). Только 6,5% опрошенных выбрали вариант асинхронного обучения, при котором обучение осуществляется самостоятельно (лекции возможно прослушать в записи, а задания семинарских занятий выполняются и отправляются преподавателю).

Полученные результаты согласуются с современной тенденцией постепенного перехода образования к модели «blended learning», в которой осуществляется постепенный переход к смешанному обучению в крупных высших учебных заведениях большинства стран, где традиционное очное обучение сочетается с дистанционными образовательными технологиями [3].

**Выводы.** На основании полученных результатов можно сделать следующие выводы:

В оценке форм образования студенты отдают предпочтение традиционной аудиторной организации учебного процесса.

Наиболее значимыми для студентов являются риски, связанные с разрывом социальных связей. Для них неотъемлемым компонентом профессионального образования являются непосредственное общение в студенческом сообществе, взаимодействие с преподавателем на занятиях, а также творческий аспект обучения, которые трудно реализовать в условиях онлайн-занятий.

Дистанционное образование оценивается студентами неоднозначно: одновременно с большими информационными возможностями оно является источником индивидуальных, институциональных и системных рисков.

Применение дистанционного обучения рассматривается студентами как форма, дополняющая традиционный формат получения образования.

#### **Литература:**

1. Вынужденное дистанционное обучение как стимул технологических изменений высшей школы / Н. Нарбут, И. Алешковский, А. Гаспаришвили, О. Крухмалева // Вестник РУДН. Серия Социология. – 2020. – Т. 20. – №3. – С. 611-621
2. Лобова, С.В. Онлайн-курсы: принять нельзя игнорировать / С.В. Лобова, Е.В. Понькина // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 1. – С. 23-35.
3. Михайлов, О.В. Дистанционное обучение в российских университетах: «шаг вперед, два шага назад»? / О.В. Михайлов, Я.В. Денисова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 10. – С. 65-76.
4. Ольховая, Т.А., Полярова Е.В. Новые практики инженерного образования в условиях дистанционного обучения / Т.А. Ольховая, Е.В. Полярова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 8/9. – С. 142-154.

5. Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности / Алешковский И.А., Гаспаривили А.Т., Крухмалева О.В. [и др.] // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 10. – С. 86-100.
6. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки / И. Гафуров, Г. Ибрагимов, А. Калимуллин, Т. Алишев // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 10. – С. 101-112.
7. Цифровизация образовательной среды: оценки студентами России и Вьетнама рисков дистанционного обучения / А. Носкова, Д. Голоухова, А. Проскурина, Т.Х. Нгуен. // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 1. – С. 156-167.
8. Черкасова, В.Ю. Онлайн-коммуникация преподавателей и студентов в системе высшего образования: проблемы и перспективы / В.Ю. Черкасова // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 2. – С. 132-143.

**Педагогика**

**УДК 378.1**

**кандидат педагогических наук, доцент Птицына Елена Викторовна**  
 Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования  
 «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск);  
**кандидат педагогических наук, доцент Талых Алексей Александрович**  
 Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования  
 «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

*Аннотация.* В последние несколько лет происходят изменения в технологическом образовании в школе и вузе. Одной из задач развития технологического образования выделяется обновление содержания и совершенствование методов предметной области «Технология». В статье авторы обращаются к вопросу профессиональной подготовки будущего учителя технологии на кафедре технологии, изобразительного искусства и дизайна Института педагогики и психологии ПетрГУ. Структурированное содержание технологического образования и организация практической деятельности обучающихся с использованием современных средств обучения формирует особую образовательную среду. Авторы делают акцент на усиление культурологической направленности подготовки к педагогической деятельности будущего учителя. Рассматриваются возможные варианты наполнения содержания образовательных программ культурными составляющими, обеспечение активности субъектов образовательного процесса в их взаимодействии на основе сотрудничества. Культура выступает условием совершенствования образовательного процесса, являясь результатом образования человека, условием его развития как личности. Приоритетными задачами работы преподавателей кафедры является наполнение содержания культурными составляющими, обеспечение активности субъектов образовательного процесса в их взаимодействии на основе сотрудничества. Это происходит в условиях воспитания ценностного отношения к мировой культуре в целом и многообразию национальных традиций в частности. Гуманистические параметры организации образовательного процесса стимулируют потребность будущих учителей технологии к формированию ценностно-эмоционального отношения и смысловых установок к процессам сохранения народной культуры. Излагая основное содержание статьи, авторы отмечают важность процессов изучения и сохранения народных традиций в профессиональной подготовке будущего учителя технологии. Авторы описывают опыт создания культурно-образовательного пространства Инновационного педагогического парка ПетрГУ, представляющее собой целостную систему творческих мастерских и лабораторий. Данного пространства создано с целью генерации и воплощения креативных идей в области педагогики. В выводах авторы обосновывают, что профессиональная подготовка будущего учителя с позиции культурологической направленности способствует решению задач сохранения духовно-нравственных ценностей; преемственности культурного прошлого и настоящего; сохранения, воссоздания и передачи достижений культуры. Овладев культурно-творческим опытом будущий учитель технологии сможет обеспечить в образовательном процессе готовность к осуществлению практико-ориентированных задач в педагогической деятельности.

*Ключевые слова:* высшее педагогическое образование, образовательная область «Технология», профессиональная подготовка, будущий учитель технологии, культурно-образовательное пространство, национальная культура.

*Annotation.* In the last few years, there have been changes in technological education at school and university. One of the tasks of the development of technological education is updating the content and improving the methods of the subject area «Technology». In the article, the authors address the issue of professional training of a future technology teacher at the Department of Technology, Fine Arts and Design of the Institute of Pedagogy and Psychology of PetrSU. The structured content of technological education and the organization of practical activities of students using modern teaching tools forms a special educational environment. The authors emphasize the strengthening of the cultural orientation of the preparation for the pedagogical activity of the future teacher. Possible options for filling the content of educational programs with cultural components, ensuring the activity of the subjects of the educational process in their interaction on the basis of cooperation are considered. Culture is a condition for improving the educational process, being the result of a person's education, a condition for his development as a person. The priority tasks of the teachers of the department are filling the content with cultural components, ensuring the activity of the subjects of the educational process in their interaction on the basis of cooperation. This happens in the context of fostering a value attitude to world culture in general and the diversity of national traditions in particular. The humanistic parameters of the organization of the educational process stimulate the need of future technology teachers to form a value-emotional attitude and semantic attitudes to the processes of preserving folk culture. Outlining the main content of the article, the authors note the importance of the processes of studying and preserving folk traditions in the professional training of a future technology teacher. The authors describe the experience of creating a cultural and educational space of the Innovative Pedagogical Park of PetrSU, which is an integral system of creative workshops and laboratories. This space was created for the purpose of generating and implementing creative ideas in the field of pedagogy. In the conclusions, the authors substantiate that the professional training of the future teacher from the position of cultural orientation contributes to solving the problems of preserving spiritual and moral values; continuity of the cultural past and present; preservation, recreation and transfer of cultural achievements. Having mastered the cultural and creative experience, the future technology teacher will be able to ensure in the educational process readiness for the implementation of practice-oriented tasks in pedagogical activity.

*Key words:* higher pedagogical education, educational field «Technology», professional training, future technology teacher, cultural and educational space, national culture.

**Введение.** В наши дни современные процессы глобализации затрагивают все сферы деятельности, включая образование. Система образования, обладая значительным инерционным запасом, вынуждена адаптироваться к

меняющимся вызовам и потребностям общества. Сегодня можно выделить актуальные направления развития педагогического образования: проектирование нового содержания, педагогических технологий и организационных форм; внедрение разработок педагогов-новаторов; создание инновационного пространства [1]. Таким образом, современное педагогическое образование рассматривается как динамическая, инновационная, гуманистическая система, которая должна удовлетворять потребности личности и общества в образовании, и обладать возможностями быстрого и гибкого реагирования на изменения, происходящие в обществе. Одной из основных функций является обеспечение культурно-гуманистической направленности образования, которая заключается в овладении личностью механизмами, необходимыми для достижения интеллектуальной и духовно-нравственной свободы; создание условий для саморазвития индивидуальности, раскрытия духовного потенциала в жизнедеятельности, в том числе в профессии.

В последние несколько лет происходят изменения в технологическом образовании в школе и вузе. В национальном проекте «Образование» на 2018-2024 годы [2] одной из задач развития технологического образования выделяется «обновление содержания и совершенствование обучения предметной области «Технология»: внедрение на уровнях основного общего и среднего общего образования новых методов, форм, приемов, средств обучения, образовательных технологий, обеспечивающих освоение базовых умений и навыков, повышение их мотивации. Развитие технологической области жизнедеятельности человека меняет условия реализации творческого потенциала, уровень и качество взаимодействия человека с внешней средой, в которой все более активно используются средства цифровой техники.

**Изложение основного материала статьи.** Учебное содержание предметной дисциплины «Технология» на уровне основной школы направлено на формирование системы технологических знаний и умений, воспитание технологической культуры производства и культуры труда. Приобретенные обучающимися знания и умения позволяют им осознанно усваивать технологические закономерности развития современных технологий и технологической среды. Учебный предмет технология – это, прежде всего, практико-ориентированный предмет, содержание которого носит прикладной характер и помогает обучающимся осознать структуру и сущность технологической деятельности. В содержании дисциплины представлены разнообразные практические, лабораторные работы, проекты, которые позволяют обучающимся успешно осваивать не только технологические знания и умения, но и социальный опыт, развивают инициативу, поисковую активность, формируют технологические навыки. Современные технологические процессы не всегда возможно показать обучающимся в условиях учебного кабинета, поэтому для организации таких работ используют виртуальные технологии, воспроизводящие детализацию современных технологических процессов.

Структурированное содержание технологического образования и организация практической деятельности обучающихся с использованием современных средств обучения формирует образовательную среду. Современные технологии – это не только использование интерактивной доски, но и новые подходы, технологии, активные методы и формы обучения. К таким технологиям можно отнести сотрудничество обучающихся – деятельность двух и более участников по решению образовательных задач, связанных общей целью, единым пространством для взаимодействия и единым результатом.

Современные требования к технологическому образованию предъявляют определенные запросы к подготовке учителя технологии. Профессиональная подготовка будущего учителя является важным этапом его профессионального становления, которое представляет собой непрерывный процесс, охватывающий длительный период жизни человека [6]. Подготовка будущего учителя в вузе предполагает усвоение теоретических знаний, формирование на их основе профессиональных умений и навыков в соответствии с требованиями квалификационной характеристики, к осмыслению сущности выбранной профессии, развитие творческих способностей. Важным вектором профессионального становления должно стать формирование компетенций, компетентностей и метапрофессиональных и личностных качеств, развитие ценностно-смысловых ориентаций, осмысление сущности выбранной профессии как основы профессионального мастерства. Предполагаемый результат этого этапа – овладение студентами профессионально значимыми личностными качествами и практическими действиями как основой профессионального мастерства. Профессиональная подготовка будущего учителя технологии ориентирована на формирование его ценностных установок, способностей самостоятельного поиска новой информации, принятия творческих решений, развития компетенций и способностей к осуществлению образовательного процесса в соответствии с современными реалиями.

Внимание современного студента в освоении профессии учителя технологии нужно направить на совершенно новые технические средства, которые необходимо использовать в процессе обучения. Заинтересовать студента и повысить мотивацию к изучению специализированных предметов можно, только внедряя в учебный процесс новое оборудование, разнообразные инструменты и ультрасовременные материалы. Современные технологии заставляют преподавателей вуза искать инновационные, нестандартные приемы работы с материалом, менять методику преподавания предмета в соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом.

Основополагающим положением современной стратегии в области образования является развитие творческого потенциала обучающихся, реализация которого эффективно может быть осуществлена через интеграцию науки и искусства. Успешность будущего учителя технологии, полноценность его самореализации в избранной профессии в значительной степени обусловлена способностью к самоорганизации во все более усложняющихся условиях труда, в ситуациях разрешения возникающих в деятельности различного рода противоречий и проблем. К концу обучения будущий учитель должен уметь брать ответственность за выбор собственных ценностных позиций и ориентаций, взглядов на жизнь в целом и самого себя, своей индивидуальности. Кроме того, учитель технологии в общеобразовательной школе должен быть наиболее подготовлен к решению задач организации дополнительного образования детей.

В свою очередь, важной стороной технологического образования является постоянный и осознанный процесс выполнения различных задач и полезных действий. Структуру деятельности можно представить линейной последовательностью: на основе потребности и выраженного мотива обучающийся ставит цель, выбирает методы и средства ее достижения, затем осуществляет действие и получает результат. Особенности профессиональной подготовки будущего учителя технологии на основе деятельного подхода являются: а) обучающиеся самостоятельно получают знания и умения, осознают содержание деятельности, учатся принимать решения в ситуациях выбора; б) формирование обучающимися обобщенного системного представления о технологиях, способах изготовления изделий различного уровня сложности; в) преемственность этапов деятельности на уровне технологий и приемов с учетом возрастных особенностей участников); г) ориентация обучающихся на творческую деятельность, на основе учёта их интересов; д) создание доброжелательной атмосферы на основе идей педагогики сотрудничества и диалога [3].

В технологическом образовании в вузе важно отметить усиление внимания в проблеме сохранения народной культуры. Традиции являются средством развития нравственных, эстетических и когнитивных свойств личности. Они гарантируют преемственность, взаимосвязь между поколениями, тем самым играют важную роль в воспитании личности как носителя и творца культуры, а также приобщают будущего учителя технологии к культурным ценностям своего народа и способствуют

повышению уровня профессиональной культуры. Ведь культура выступает условием совершенствования образовательного процесса, являясь результатом образования человека, условием его развития как личности (Н.Н. Клеменцова).

На кафедре технологии, изобразительного искусства и дизайна Института педагогики и психологии Петрозаводского государственного университета создано культурно-образовательное пространство Инновационного педагогического парка ПетрГУ, представляющее собой целостную систему творческих мастерских и лабораторий: композиции, скульптуры, керамики, фотографии, робототехники, дизайна одежды и декоративно-прикладного творчества. Появление данного пространства для генерации и воплощения креативных идей в области педагогики стало возможным благодаря реализации Программы развития опорного университета и стратегического проекта «Образование 5.0». Здесь проходят мероприятия, способствующие инновационному, технологическому, культурному и социальному развитию региона. Наполнение кабинетов и лабораторий педагогического парка носит инновационный характер: современное оборудование, учебные материалы, программные продукты.

В структуру Инновационного педагогического парка входит Инженерно-технологический класс, актуальность открытия которого обусловлена необходимостью обучения востребованных специалистов на рынке труда, вопросами их профориентации и выбора будущей профессии, а также в целях повышения качества образования и поиска новых форм взаимодействия образовательных организаций. Можно выделить следующие перспективы развития инженерно-технологического класса: создание проблемных групп из числа преподавателей и студентов, учителей и школьников для разработки и апробации исследований в области технологического образования; интеграция с другими подразделениями вуза и профильными организациями; наращивание сотрудничества с технологическими классами школ Республики; расширение возможностей участия в проектной деятельности.

Кроме того, на базе кафедры работает Университетская школа искусств и дизайна, основная цель которой – популяризация художественных профессий в регионе, реализация дополнительных предпрофессиональных и общеразвивающих программ в области искусств. Данные направления работы кафедры способствуют расширению культурно-образовательного пространства.

Студенты кафедры по направлению подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» с первого курса включаются в изучение народного декоративно-прикладного искусства, работают с различными материалами и осваивают технологии и приемы работы с ними. Практика в производственных мастерских предусматривает активные и интерактивные формы занятий в сочетании с внеаудиторной работой. При выполнении практических работ студентами используются методические разработки, эскизы и технологические карты, а также предусмотрены встречи со специалистами, мастерами, работодателями.

Приоритетными задачами работы преподавателей кафедры является наполнение содержания культурными составляющими, обеспечение активности субъектов образовательного процесса в их взаимодействии на основе сотрудничества. Это происходит в условиях воспитания ценностного отношения к мировой культуре в целом и многообразию национальных традиций в частности.

Так, на кафедре осуществляется работа по следующим направлениям:

а) возрождение и сохранение самобытной национальной культуры:

– изготовление национальных музыкальных инструментов – кантеле, гусли, йоухикко, гудок и др.;

– изучение традиционных ремесел, декоративно-прикладного искусства народов Карелии (вышивка, ткачество, роспись, резьба и др.);

б) разработка чертежей и строительство лодок на основании исторических технических эскизов: верейки; плезир-яхты; карбаса «Лукоморье», соймы «Святая Татьяна», кижанки «Любовь», кэтбота, лодки «Хариус», ладьи «Варвара», лодки-вепсянки [5];

в) участие в экспедициях: «В поисках биармии на Белое море», «От Ильмена до Арктики», «Путь к морю дышащему» и др.;

г) научно-методическая деятельность: проведение семинаров, конференций и курсов повышения квалификации учителей технологии, мастеров производственного обучения, преподавателей специальных дисциплин; организация и проведение олимпиады по технологии для школьников.

Особое внимание в профессиональной подготовке учителя технологии уделяется изучению тенденций развития эпохи, стиля, художественных школ, творчества ведущих мастеров, особенностей языка различных видов искусства, понимание специфики визуального языка пространственных искусств. От участников требуется углубленное понимание специфики технологической деятельности, изобразительного искусства, архитектуры, декоративно-прикладного творчества. Таким образом, кроме знания фактического материала (основные события, произведения и имена выдающихся деятелей культуры), требуется знакомство с основными видами и жанрами искусства, в том числе и декоративно-прикладного, понимание значимых категорий искусствознания (направление, творческий метод и стиль).

Заложенные в традициях нравственные, эстетические, интеллектуальные ценности выступают гарантом духовного развития общества. В народных традициях формируются моральные и нравственные установки, идеалы, отражается накопленный веками опыт практической и духовной деятельности. Культурные традиции и культурное наследие является основой культурного развития личности, а также предпосылками для взаимообогащения культур и культурных контактов. Традиции определяют ценностное, гуманистическое отношение к жизни, профессии, смысловые установки деятельности человека; соответственно, они зависят от прогресса и сохранения общественной системы. Для культурного развития нации чрезвычайно важно, чтобы не прерывалась связь с традициями предшествующих поколений. Основным принципом процесса сохранения традиций является выявление, обозначение, формулировка новых возможностей старых форм, учитывая их современное назначение.

Национальную культуру личность обретает лишь в условиях погруженности в национальную культурную среду, в результате активных, многообразных действий в учебно-воспитательном процессе, при соблюдении национальных традиций. Знания о национальных традициях и обычаях, национальной культуре, искусстве, особенностях национальной жизни выражает содержание социальной структуры личности [4]. Основными формами приобщения к национальной культуре являются экскурсии в музеи, посещение тематических выставок, встречи с мастерами, посещение и проведение мастер-классов, изучение фольклора, обрядов, традиций, промыслов родного края, посещение мероприятий. Вышеперечисленные занятия выстраиваются на основе культурологических и аксиологических требований: приоритетов общечеловеческих и культурных ценностей; максимальное раскрытие личностного потенциала будущих учителей на основе взаимопомощи и поддержки; учет их потенциальных возможностей, мотивации, осознание их уникальности и неповторимости; использование активных методов, приемов и форм обучения, стимулирующих их поисковую мыслительную деятельность.

Творческая самостоятельность необходима будущим учителям технологии, потому что позволяет не репродуцировать художественный опыт, а заниматься продуктивной деятельностью, создавая оригинальные работы в рамках поставленных

учебных задач. Более того, они при этом приближаются к решению реальных задач, характерных для производственной практики и учатся самоконтролю. Это значительно повышает возможности будущего выпускника в легкой адаптации к месту работы, быстрому вхождению в нее. Следует признать, что идеи, представленные студентами, должны поощряться, с тем чтобы побудить их активно осуществлять мыслительную деятельность.

Все вышесказанное позволяет говорить о важности процессов изучения и сохранения народных традиций в профессиональной подготовке будущего учителя технологии. Образовательный потенциал народных традиций состоит в решении задач обучения и воспитания, на основе сложившихся в конкретном обществе культурных традиций; сохранения духовно-нравственных ценностей; преемственности культурного прошлого и настоящего. Данный подход способствует решению задач обучения и воспитания, на основе уже сложившихся в конкретном обществе культурных традиций, сохранению, воссозданию и передачи достижений культуры. Таким образом, гуманистические параметры организации образовательного процесса стимулируют потребность будущих учителей технологии к формированию ценностно-эмоционального отношения и смысловых установок к процессам сохранения народной культуры.

**Выводы.** Таким образом, технологическое образование является одним из приоритетов государственной политики в образовательной сфере и выступает важным фактором освоения подрастающим поколением технологической культуры, выработанной человечеством. Профессиональное развитие будущего учителя технологии происходит через обогащение субъектного опыта в различных видах деятельности на основе взаимосвязи психолого-педагогических, технологических, методических знаний, умений студентов, которые определяют их готовность к педагогической деятельности. Овладев культурно-творческим опытом будущий учитель технологии сможет обеспечить решение практико-ориентированных задач в педагогической деятельности.

#### **Литература:**

1. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
2. Национальный проект «Образование» на 2018-2024 годы: сайт. – URL: <https://projectobrazovanie.ru/>? (дата обращения: 04.04.2022).
3. Птицына, Е.В. Мастер-классы в технологическом образовании: особенности их организации с позиции деятельностного подхода / Е.В.Птицына // Преподаватель XXI век: научный журнал. – Москва, 2021. – № 2-1. – С. 145-155. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/master-klassy-v-tehnologicheskom-obrazovanii-osobennosti-ih-organizatsii-s-pozitsii-deyatelnostnogo-podhoda/> (дата обращения: 04.04.2022).
4. Талых, А.А. Базовые методологические подходы к процессу непрерывного этнокультурно-технологического образования [Текст] / А.А. Талых, В.Д. Лобашев // Современное технологическое образование: материалы XXIV Международной научно-практической конференции. – Москва: МПГУ, 2018. – С. 62-74.
5. Талых, А.А. Народное судостроение Карелии. Часть 2: монография / А.А.Талых, Ю.М. Наумов, С.П. Королев. – Петрозаводск: ПетрГУ, 2015. – 64 с.
6. Хамраев, И.Т. Принципы современной педагогической подготовки / И.Т. Хамраев, Д.И. Курбанов, М.М. Тураев // Academic research in educational sciences, 2021. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prinsipy-sovremennoy-pedagogicheskoy-podgotovki> (дата обращения: 12.12.2021). – Текст: электронный.

**Педагогика**

**УДК 378**

**кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Рагимханова Лариса Камедовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Алибулатова Наталья Эдыльхановна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);

**кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Абдуллаева Азиза Алибековна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

### **ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К РАССМОТРЕНИЮ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ**

*Аннотация.* В статье рассмотрен интегративный подход к рассмотрению коммуникативного метода обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов. Автор рассматривает процесс обучения иностранному языку, организованный на коммуникативном базисе, диверсифицирует возможности предмета в разрешении данной задачи. В соответствии с принципами коммуникативного подхода к обучению иностранному языку студентов неязыковых факультетов обучение грамматике иностранного языка не должно исчерпываться хрестоматийным заучиванием грамматических форм и правил как таковых. Обучение должно быть прежде всего ориентировано на применение того или иного грамматического факта в целях реализации коммуникативной задачи в реальной ситуации общения.

*Ключевые слова:* интегративный подход, коммуникативный метод обучения, иностранный язык, студент, неязыковой факультет.

*Annotation.* The article considers an integrative approach to the consideration of the communicative method of teaching a foreign language to students of non-linguistic faculties. The author considers the process of teaching a foreign language, organized on a communicative basis, diversifies the possibilities of the subject in solving this problem. In accordance with the principles of a communicative approach to teaching a foreign language to students of non-linguistic faculties, teaching the grammar of a foreign language should not be limited to the textbook memorization of grammatical forms and rules as such. Training should be primarily focused on the application of a particular grammatical fact in order to implement a communicative task in a real communication situation.

*Key words:* integrative approach, communicative teaching method, foreign language, student, non-linguistic faculty.

**Введение.** В настоящие дни эксплицитно обозначился тренд на объективизацию оценки места и роли грамматики в обучении иностранным языкам: отныне она есть не цель, а один из ключевых инструментов обучения иностранным языкам; имманентным звеном всех видов речевой деятельности, – формирование, совершенствование и развитие которых и является генеральной задачей обучения иностранным языкам студентов неязыковых факультетов.

Лингвистическая компетенция представляет собой краеугольную составляющую коммуникативной компетенции, поскольку коммуникация осуществима исключительно при наличии лингвистической компетенции, фундамент которой образуют знания грамматического материала изучаемого языка, а также языковые и речевые умения и навыки. Важно понимать, что, если человек не владеет грамматическим аппаратом естественного языка, ему не представится возможным решать коммуникативные задачи на данном языке.

**Изложение основного материала статьи.** В последнее время в Российской Федерации и за её пределами поступательно разрабатывается и дополняется новыми научными достижениями такое направление исследований естественного языка, как коммуникативная грамматика иностранного языка, под которой понимаются грамматические явления и процессы, функционирующие и манифестирующие непосредственно в обстоятельствах иноязычного устно-речевого дискурса, и владение которыми является обязательным условием успешной реализации коммуникативного акта на иностранном языке. Процесс обучения иностранному языку, организованный на коммуникативном базисе, диверсифицирует возможности предмета в разрешении данной задачи. В соответствии с принципами коммуникативного подхода к обучению иностранному языку студентов неязыковых факультетов обучение грамматике иностранного языка не должно исчерпываться хрестоматийным заучиванием грамматических форм и правил как таковых. Обучение должно быть прежде всего ориентировано на применение того или иного грамматического факта в целях реализации коммуникативной задачи в реальной ситуации общения.

Сверх того, обучение грамматике английского языка в рамках коммуникативного метода обучения иностранному языку непосредственно благоприятствует формированию так называемой «грамматической проницательности», иначе «языковой квалификации», в рамках которой компетентно и результативно используется естественный язык в повседневной жизни, причём без сознательной установки на артикулирование грамматических правил и толкование грамматических явлений и процессов (владение иностранным языком на «интуитивном уровне»). Однако процесс обучения иностранному языку, основанный на использовании коммуникативного метода, должен быть организован таким образом, чтобы изучение грамматических фактов было не поверхностным (очень часто наблюдается тот факт, что в процессе обучения иностранному языку в рамках коммуникативного метода исправление ошибок учащихся сводится к минимуму, поскольку «самым важным и необходимым» условием является реализация коммуникативной задачи, что, на наш взгляд, является не совсем верным), а ориентированным на более глубокое осмысление языковых фактов и осознанный выбор грамматических структур (феноменов) в процессе реализации общения на иностранном языке. Иными словами, овладение языком должно протекать как в «фарватере» сознательного овладения его структурой, так и в ситуации речевого общения. В чистом виде коммуникативный подход к обучению иностранному языку, – как и любой другой методический подход, – не отвечает всем этим требованиям, однако в сочетании с когнитивным подходом к обучению иностранному языку, – главным принципом которого является овладение иностранным языком через осознание его структуры, – наиболее полно реализует вышеперечисленные принципы.

Наименование метода в качестве коммуникативного принадлежит перу учёного Е.И. Пассова [4, С. 15], артикулировавшего идею соответствующего метода в своих научных трудах. В качестве семантико-ориентированной основы данного метода выступают: наследие коммуникативной лингвистики; деятельностный подход; идея индивидуального развития личности в межкультурном диалоге. В качестве терминальной цели коммуникативный метод обучения иностранному языку предполагает такой лингводидактический концепт, как формирование иноязычной коммуникативной компетенции; иными словами – организацию наиболее приближенных условий реального процесса общения в рамках учебного процесса в образовательном контексте.

Как уже было ранее отмечено, собственно концепция коммуникативного метода обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов основывается на наследии коммуникативной лингвистики, а именно на следующих её идеях:

1. Процесс коммуникации складывается из вербальных актов, регулируемых императивами речевого поведения, обусловленного социокультурной средой обучающегося. Данные акты ситуативно обусловлены и имеют своего реципиента. В связи с этим необходимо проводить качественную селекцию релевантных речевой ситуации единиц языка и корректно детерминировать тип речи согласно цели высказывания.

2. Отбор вышеупомянутых языковых единиц и определение типа речи согласно цели высказывания обуславливаются вербальной интенцией говорящего. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку студентов неязыковых факультетов ставит одной из своих ключевых задач наделение учащегося способностью непринуждённо и результативно осуществлять свои речемыслительные намерения в процессе общения.

3. Процесс обучения иностранному языку в рамках формирования коммуникативной компетенции не должен исключительно или даже в большей мере сводиться к овладению той или иной языковой системой. Напротив, крайне важно обучать учащегося правильному использованию единиц языка.

Исходя из вышеизложенного мы можем сделать вывод, что в рамках обучения иностранному языку посредством коммуникативного метода учащиеся проходят важную аккультурацию, что даёт возможность языковой личности в дальнейшем реализовывать общение в условиях кросс- культурного контекста. В свою очередь, обнаружение культурно-этнических особенностей языковой картины мира подразумевает истолкование значения языковых единиц «в категориях культуры, т. е. в терминах культурных стереотипов, ценностных установок, мировидения народа» [2, С. 247].

Для полного понимания сути коммуникативного метода обучения иностранному языку мы считаем целесообразным и необходимым перечислить методические основания, на которых основывается рассматриваемый метод.

Во-первых, важной составляющей коммуникативного метода обучения является рече-ориентированность процесса обучения, когда вербальная деятельность рассматривается не исключительно как инструмент обучения, но, что немаловажно, – как цель его.

Во-вторых, для того чтобы соблюсти коммуникативный метод обучения, необходимо учитывать интеллектуально-мнестические способности учащегося; направленность личности обучающегося; его/ её мировоззренческие установки и общую социокультурную подготовку.

В-третьих, в процессе обучения учащиеся должны быть вовлечены в речемыслительную деятельность на постоянной основе, а не спорадически.

В-четвёртых, коммуникативный метод предполагает апелляцию к функциональному подходу в обучении иностранному языку, в рамках которого предполагается селекция и оформление единиц речи, с помощью которых формируется данный дискурс.

В-пятых, необходимо ставить акцент на спонтанности речемыслительной деятельности.

В-шестых, коммуникативный метод обучения, в свою очередь, должен опираться на проблемный метод обучения, который требует активного размышления и поиска решений, что активизирует речемыслительную деятельность учащегося и пополняет его интеллектуальный опыт.

Исходя из вышеизложенного, можно обнаружить два проблемных поля, существующих в рамках коммуникативного метода обучения иностранному языку. Первое проблемное поле может быть охарактеризовано тем, что для того, чтобы у студентов сформировалась иноязычная коммуникативная компетенция путём освоения вербальных паттернов изучаемого языка, – будет отнюдь не достаточным просто имитировать реальное общение в рамках классно-урочной системы. Объяснение этому заключается в том, что язык не представляет собой сумму отвлечённых знаков, обладающих определённым значением.

Второе проблемное поле обуславливается той степенью внимания, которое уделяется грамматическому строю естественного языка коммуникативным методом обучения иностранному языку. Отведение грамматике второстепенных позиций в процессе обучения иностранному языку, – когда она, в частности, не является основным объектом обучения, – ошибочно, на наш взгляд; – постольку, поскольку грамматика не сводится к заучиванию готовых «рецептов» по овладению данным языком, которыми необходимо воспользоваться в процессе общения, чтобы, в свою очередь, не нарушать нормы данного языка. Более того, грамматический строй языка является инструментом освоения универсума, отражённого в «ткани» данного языка: ведь осваивая иностранный язык, человек прежде всего приобщается к «ментальной матрице» данного иностранного языкового коллектива; иными словами – овладевает иноязычной картиной мира. Именно это, на наш взгляд, является краеугольным камнем в части формирования коммуникативной компетенции в рамках изучения иностранного языка.

Следовательно, на наш взгляд, вытекают два следующих вывода: отведение традиционно недостаточного места грамматическому компоненту в рамках реализации коммуникативного метода обучения иностранному языку должно быть пересмотрено; иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой «синергетический эффект» от наличия и взаимодействия между собой познавательных, языковых и неречевых умений, овладение которыми благоприятствует реализации общения и успешной коммуникации на данном иностранном языке.

Парадигмальные взгляды учёных-лингвистов и коллективное мнение общества в отношении языка и его функций; веяние эпох в целом – всё это качественно и количественно обуславливает подбор методов обучения иностранному языку. Напротив, в наши дни современное когнитивно-дискурсивное направление в лингвистике обнаруживает неподдельный интерес к изучению, во-первых, соотношения естественного языка и высшей формы отражения действительности – сознания и, во-вторых, выявлению закономерных связей между ними. Важно понимать, что в настоящее время естественный язык понимается уже не исключительно как важнейшее средство общения представителей рода человеческого, но как когнитивный инструмент познания действительности; выражения человеческого бытия; реализации внутренних состояний, переживаний, смыслов и потребностей человека, а также выработки и трансляции знаний о человеке и окружающем мире. Всё это в сумме, в свою очередь, определило современный выбор методического подхода к обучению иностранным языкам – коммуникативного метода и, конечно, поступательное развитие его.

Сверх того, обретение коммуникативным методом обучения иностранному языку возрастающей популярности, на наш взгляд, обусловлено духом современного времени и связано с актуальным запросом общества на удовлетворение прагматических интересов с его (общества) функциональным пониманием языка как орудия коммуникации в глобализирующемся мире.

Коммуникативный метод обучения иностранному языку прежде всего ставит своей целью приблизить процесс обучения иностранному языку к реальному процессу общения и в равной степени развить у обучающегося все речевые навыки. Однако важно понимать, что формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции (что, в свою очередь, достигается путём овладения естественным языком как инструментом коммуникации) предполагает не только корректное использование языковых фактов (единиц языка), но и аккультурацию и интериоризацию, поскольку эффективное владение языком, безусловно, связано с усвоением иностранных культурологом и накоплением социально-коммуникативного опыта в рамках межкультурной коммуникации, иначе полноценная языковая личность может не состояться.

Мы хотели бы привести цитату одного из апологетов коммуникативного метода обучения иностранному языку Д. Брауна, которая достаточно чётко характеризует такое обучение: «Помимо грамматических элементов коммуникации, мы изучаем природу социальных, культурных и прагматических особенностей языка. Мы исследуем педагогические средства создания “настоящей” коммуникации в учебной аудитории. Мы стараемся научить наших студентов беглости языка, не только её правильности, что занимало учителей иностранного языка на протяжении веков. Мы снабжаем наших студентов инструментами создания неподготовленной речи за пределами аудитории. Мы озабочены тем, чтобы стимулировать наших студентов к изучению иностранного языка на протяжении всей жизни, а не только сиюминутными аудиторными заданиями. Мы рассматриваем студентов как равноправных партнёров в совместной деятельности. Наши классные упражнения нацелены на поиск любых средств, способных вдохновить студентов на достижение наилучших возможных результатов во владении языком» [1, С. 274].

В ходе исследования коммуникативного метода обучения иностранному языку в качестве инструмента приобретения и «шлифовки» иноязычной коммуникативной компетенции мы пришли к мнению, что рассматриваемый метод достаточно ясно отражает идеи когнитивной лингвистики о тесной связи естественного языка и человеческого мышления.

Научный прогресс в области лингвистики способствует поступательному развитию подходов в обучении иностранным языкам как с классических учебно-методических позиций, так и с точки зрения когнитивистского подхода к пониманию феноменологии естественного языка как непосредственно связанного с мышлением человека и культурной средой обучающегося биосоциокультурного феномена. В процессе когнитивного освоения человеком действительности в его сознании происходит формирование – с последующей «кристаллизацией» – разветвлённой концептосферы и параллельно с ней – «смыслосферы», отражающихся в знаниях и размышлениях человека о мире во всём его разнообразии и, что самое главное, о своём месте в нём. Нельзя рассматривать феномен языка изолированно от других форм интеллектуально-когнитивной деятельности человека. «Язык как “промежуточный мир” находится между познающим субъектом и реальностью и служит средством формирования сходного образа мышления у всех его носителей, вследствие чего создаётся основа для их общения. Представления о мире и сам образ мышления является результатом идущего в языке процесса мирозидания, или познания мира специфическими средствами данного языка в данном языковом обществе» [3, С. 16].

На сегодняшний день когнитивная лингвистика и психолингвистика имеют достаточный накопленный опыт отечественных и зарубежных исследований, которые позволяют артикулировать утверждения, на которых зиждется коммуникативно-когнитивное обучение иностранному языку. Перечислим лишь некоторые из них:

1) в силу того, что естественный язык во многом является отражением многовекового психосоциокультурного опыта

данной исторической общности людей и соотносится со знаниями этой общности, то представляется возможным сделать вывод, что семантическая конфигурация любого естественного языка мира не имеет универсального характера;

2) аналитическая обработка вербальной информации в процессе общения реализуется как на этапе порождения единиц речи, так и на этапе их рецепции сенсорной системой человека;

3) коммуникативно-когнитивное обучение иностранному языку предполагает синхронизированный характер формирования и эволюционирования индивидуального языкового сознания и общего сознания, инкорпорирующего первое и обеспечивающего механизмы интеллектуально-вербально-мнестической деятельности, как то: речепроизводство, речевосприятие, ретенция языка в человеческом сознании.

Когнитивные структуры в языке представляют научный интерес постольку, поскольку естественный язык представляет собой главный инструмент выражения мысли, фиксации и воспроизводства знаний; основу общения людей друг с другом. Языковую картину мира следует изучать «в тесной связи с человеком, его культурной отнесенностью, сознанием, духовно-практической деятельностью» [5, С. 42].

**Выводы.** Таким образом, мы определили, что процесс овладения грамматикой английского языка должен иметь не просто коммуникативно-ориентированный характер, но, что более важно на наш взгляд, зиждиться на достижениях когнитивных наук – в целом и когнитивной лингвистики – в частности. Выдерживать такую стратегическую линию в обучении иностранному языку важно с тем, чтобы учебный процесс был эффективным и носил результативный характер. Но вместе с тем, необходимо уделять особое внимание тому, чтобы учащийся не механистически заучивал языковые нормы изучаемого им иностранного языка, но стремился постичь образ мысли, например, англоговорящих людей (если речь идет об изучении английского языка); мотивировку единиц языка и целесообразность их применения в той или иной речевой ситуации и в том или ином социокультурном контексте. Применив подобную стратегию обучения иностранному языку непосредственно на практике, учащийся сможет приблизиться во владении иностранным языком к уровню носителя изучаемого иностранного языка, поскольку он сможет не просто реализовывать перевод языковых единиц с языка исходного на язык перевода, но и мыслить категориями изучаемого языка; водвориться в иноязычную картину мира, что и составляет суть когнитивного подхода в обучении иностранному языку.

#### **Литература:**

1. Браун, Д. Принципы обучения и изучения английского языка / Д.Браун. – Upper Saddle River: Pearson Education, US, 2015. – 668 с.
2. Давыдова, Л.Н. Система обеспечения качества образования в университете: концепция, интеграция российского и европейского опыта / Л.Н. Давыдова. – Астрахань, 2004. – 133 с.
3. Гукасова, Э.М. К вопросу о взаимосвязи языка и культуры / Э.М. Гукасова. / Филология и культура: сборник статей. – Тамбов, 2003. – С. 13-18
4. Коннова, М.Н. Категоризация времени: язык и темпоральные модусы бытия: монография / М.Н. Коннова. – Калининград: Изд-во Балтийского федерального ун-та им. Иммануила Канта, 2017. – 326 с.
5. Пассов, Е.И. Условно-речевые упражнения для формирования грамматических навыков / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1978. – 128 с.
6. Песина, С.А. Комплексный подход к изучению языковой картины мира / С.А. Песина. / Филология и культура: сборник статей. – Тамбов, 2003. – С. 42-43.
7. Соколова, Н.И. Анализ использования открытых электронных ресурсов в преподавании иностранного языка у студентов экономических специальностей вуза / Н.И. Соколова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 245-247.
8. Соколова, Н.И. Цифровые ресурсы для организации дистанционного обучения английскому языку / Н.И. Соколова / В сборнике: Дистанционное обучение: актуальные вопросы. сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2020. – С. 80-83.

Педагогика

УДК 316.482

**доктор педагогических наук, профессор, директор Института искусств, заведующий кафедрой теории, истории и педагогики искусства, Рахимбаева Инга Эрленовна**

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (г. Саратов),

**профессор кафедры военной педагогики и психологии**

Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Саратов);

**преподаватель Сиразетдинов Марат Ришатович**

Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Саратов);

**кандидат педагогических наук, заместитель начальника кафедры военной**

**педагогики и психологии Ценцера Сергей Владимирович**

Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Саратов)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА К УПРАВЛЕНИЮ КОНФЛИКТАМИ В ПОДРАЗДЕЛЕНИЯХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

*Аннотация.* В данной статье рассматривается формирование готовности будущего офицера войск национальной гвардии Российской Федерации к управлению конфликтами в воинских коллективах. Актуальность рассматриваемой темы обусловлена особенностями и спецификой воинской деятельности и взаимоотношений в воинской среде, когда в процессе выполнения должностных и специальных обязанностей возникают непростые ситуации, вызывающие появление и развитие различного рода конфликтов. Опираясь на теоретический анализ научных исследований по проблеме, проводится выявление и обоснование основных критериев готовности будущих офицеров к управлению конфликтами.

*Ключевые слова:* конфликт, управление конфликтами, готовность к управлению конфликтами, критерии готовности управления конфликтами, военно-профессиональная деятельность, воинский коллектив, будущий офицер.

*Annotation.* This article discusses the formation of the readiness of the future officer of the troops of the national guard of the Russian Federation to manage conflicts in military teams. The relevance of the topic under consideration is due to the peculiarities

and specifics of military activity and relationships in the military environment, when in the process of performing official and special duties difficult situations arise that cause the emergence and development of various kinds of conflicts. Based on a theoretical analysis of scientific research on the problem, the main criteria for the readiness of future officers to manage conflicts are identified and substantiated.

*Key words:* conflict, conflict management, readiness for conflict management, criteria for readiness to manage conflicts, military professional activity, military collective, future officer.

**Введение.** Военно-профессиональная деятельность является особым родом социальных отношений, в которых представлены морально-нравственные, нормативные, когнитивно-поведенческие составляющие современного общества. К характерным признакам профессиональной деятельности офицеров силовых структур России, в том числе войск национальной гвардии, относятся: определенный характер выполнения военнослужащими профессиональных функций, четкая иерархия воинской деятельности, ее регламентация, решение служебных задач с применением вооружения, военной техники и специальных средств, выполнение своих должностных и специальных обязанностей в нестандартных условиях обстановки. Очевидно, что в таких обстоятельствах довольно высока вероятность нарушения эмоциональной устойчивости и надежности военнослужащего при возникновении стрессовых ситуаций в связи с психологическими и физическими перегрузками, что может привести к дестабилизации как отдельного субъекта, так и всего воинского коллектива в целом и послужить причиной конфликтов в воинской среде. В связи с этим, можно сделать вывод о том, что конфликты и конфликтные ситуации сказываются не только на отдельных военнослужащих войск национальной гвардии, но и оказывают существенное влияние на морально-психологическое состояние личного состава подразделения в целом, на качество и результаты выполнения служебно-боевых задач.

**Изложение основного материала статьи.** Конфликты, возникающие в воинском коллективе, в большей или меньшей мере дестабилизируют деятельность, как военнослужащих, являющихся непосредственными участниками конфликта, так и всего воинского коллектива, подрывая боевую готовность подразделения, ставя под сомнение качество выполнения возложенных на войска задач.

С учетом вышеизложенного офицеру необходимо знать классификацию конфликтов, их особенности, причины возникновения в воинских коллективах и способы предупреждения, владеть методами управления ими.

Рассматривая данную категорию обратим внимание на то, что конфликт (от лат. *conflictus* – столкновение) – это социальное явление, проявляющееся в ходе конфронтации между субъектами социального взаимодействия. О.В. Щербакова основную причину конфликта видит в контрасте в мотивационных установках, когнитивно-поведенческих моделях, взглядах или суждениях его участников [8].

В подразделениях и воинских частях любой силовой структуры ключевой фигурой, несущей ответственность за состояние воинской дисциплины в целом и профилактику конфликтов среди личного состава в частности, является офицер. Офицеры в профессиональной деятельности руководствуются такими принципами, как единоначалие, личная ответственность за принятые решения и результаты выполнения задач вверенным им подразделением, централизация управления с предоставлением подчиненным инициативы в выборе способов выполнения поставленных задач, оперативность реагирования на изменения обстановки, организованность при планировании повседневной и служебно-боевой деятельности, чуткость и забота в управлении подчиненными, уход от шаблонности способов выполнения задач.

Н.В. Самсонова и Т.А. Садовская, исследуя межличностный конфликт, наиболее часто встречающийся в профессиональной среде, отмечают, что он выступает острым способом разрешения серьезных противоречий в социально-профессиональной сфере в проекции социальных коммуникаций специалиста с другими представителями профессиональной общности [5].

Рассматривая конфликтные ситуации в воинских коллективах А.Я. Анцупов и Н.В. Гришина выявили следующие их особенности: возникновение у военнослужащих, осуществляющих профессиональное взаимодействие, полярных мотивов, установок и суждений, лично значимых для каждого из участников конфликта; постепенное нагнетание эмоционального напряжения, дестабилизация психологической устойчивости и проявление негативных эмоций по отношению к оппоненту; появление стремления разрушить или минимизировать планы друг друга; неизбежно следующая конфронтация, характеризующаяся нанесением ущерба, применением силы, либо причинением иного вреда оппоненту, с целью воздействия на его поведение в своих интересах [1, 3].

Приведенные в статье идеи, а также выводы ряда авторов позволяют подчеркнуть, что в научных исследованиях раскрываются детерминанты конфликтов, связанные с особенностями их влияния на эффективность различных видов деятельности, их деструктивные и конструктивные функции. Исследователи утверждают, что конфликты являются неотъемлемым явлением профессиональной деятельности, несмотря на то, что проявляются в различных условиях обстановки, протекают с различной интенсивностью и в различные периоды времени [1, 2, 4, 7].

Вне зависимости от причин возникновения конфликта в военно-профессиональной сфере все они деструктивно влияют на межличностные отношения и психоэмоциональное состояние участников конфликта, негативно отражаются на морально-психологическом состоянии личного состава подразделения, качестве выполнения повседневных и служебно-боевых задач, снижая в целом боевую готовность подразделения.

Преобладание деструктивных функций конфликта, как правило, имеет следующие признаки: нарушается комфортный уклад социально-профессиональных взаимоотношений; конфликт переходит из профессиональной сферы в сферу межличностных отношений, отвлекая участников конфликта от качественного выполнения задач службы; в коллективе повышаются тревожность и напряженность; ухудшается социально-психологический климат в воинском коллективе, резко снижаются стрессоустойчивость и воинская дисциплина; снижается результативность профессиональной деятельности, а с ней и боевая готовность подразделения.

Следует помнить, что войска национальной гвардии и общество неразрывны, все социальные процессы, происходящие в обществе, в том числе и негативные, находят своё отражение в войсках, отдельные негативные проявления деструктивно влияют на взаимоотношения в воинских коллективах. Как негативный пример в деятельности вновь прибывших в подразделения из учебных заведений офицеров можно привести попытки делегирования своих должностных обязанностей сержантскому составу. Данная порочная практика приводит к превышению сержантским составом должностных полномочий, к конфликтам среди военнослужащих, разного рода неуставным проявлениям и, в конечном итоге, к срыву выполнения подразделением служебно-боевых задач.

Основной причиной подобного поведения молодых офицеров является отсутствие у них устойчивой готовности к управлению конфликтами в подразделениях. И даже при наличии понимания основных принципов управления конфликтами, отсутствие данных навыков всё равно приводит к просчетам, ошибкам и создаёт новые конфликтные ситуации в воинских коллективах, с участием в них самих командиров подразделений. Ряд лейтенантов, не справившись со

своими должностными обязанностями, в части касающейся управления конфликтами между военнослужащими, разочаровавшись в службе, практически сразу же после прибытия в войска увольняются.

Управление конфликтом в подразделении представляет собой комплекс целенаправленного корректирующего воздействия на участников конфликта и воинский коллектив в целом, с целью устранения причин, вызвавших конфликтную ситуацию, профилактики её развития, снижения влияния её причин и последствий на качество выполнения служебно-боевых и повседневных задач, ликвидации (минимизации) негативных последствий конфликтного взаимодействия и нормализации взаимоотношений в воинском коллективе.

Командиры воинских частей войск национальной гвардии России, при организации обратной связи с военными образовательными организациями высшего образования ВНГ РФ, обращают внимание что при подготовке выпускников следует большее внимание уделять особенностям управления конфликтами с участием различных категорий военнослужащих (военнослужащие проходящие военную службу по контракту на должностях сержантов и солдат, прапорщики, военнослужащие женского пола и офицеры и др.).

При наличии у будущего офицера необходимой готовности и навыков управления конфликтами в подразделениях, конфликт с деструктивными признаками посредством реализации диагностических, интеграционных, инновационных, информационных и других процессов, протекающих в военно-профессиональной среде, при грамотной диагностике потенциала личности и рациональной координации деятельности подчиненного личного состава, с учетом его мотивации и индивидуально-психологических особенностей, при обеспечении принципов профилактики конфликтов в подразделении, устранении возникших противоречий и управления конфликтной ситуацией в подразделении, при постоянном развитии профессиональной коммуникативности подчиненного личного состава может быть прекращен или трансформирован в конфликт с преобладанием конструктивных функций.

У будущего офицера, как центральной фигуры военно-педагогического процесса в подразделении, организующей все коммуникативные связи участников военно-профессиональных взаимоотношений, являющегося личным примером поведения для подчиненного личного состава и выстраивающего алгоритм укрепления профессиональной коммуникативности в подразделении, должна быть сформирована готовность к управлению конфликтами. Будущий офицер должен знать основы планирования деятельности подразделения, исключающие или сводящие к минимуму возникновения конфликтных ситуаций в подразделении, уметь в любой момент продемонстрировать пример бесконфликтного поведения, а при возникновении конфликтной ситуации – обладать готовностью к управлению конфликтом [4].

Целью подготовки будущих офицеров к управлению конфликтами в подразделениях является приобретение ими знаний, навыков и умений, формирование качеств личности, необходимых для успешного выполнения функциональных обязанностей на основных командных должностях, с перспективой назначения на должности высшего звена [6].

Образовательная деятельность военных образовательных организаций высшего образования кроме различных форм и методов подготовки предусматривает контроль успеваемости и качества подготовки курсантов.

Контроль успеваемости и качества подготовки обучающихся проводится с целью определения уровня их теоретической и практической подготовки, качества реализации программ обучения и включает в себя текущий контроль успеваемости, промежуточную аттестацию обучающихся и государственную итоговую аттестацию. По итогам применения различных форм контроля качества подготовки курсантов определяется их готовность к реализации профессиональных функций по организации деятельности вверенных им в будущем воинских коллективов. В том числе определяется готовность будущих командиров к управлению конфликтами в воинском подразделении с целью стабилизации или трансформации условий военно-профессиональной среды и деятельности ее субъектов для их профилактики и разрешения.

Проблема конфликтов и управления ими руководителями коллективов, в том числе военных, рассматривалась в работах многих ученых (исследования А.Я. Анцупова, А.И. Шипилова, В.И. Сперанского, С.С. Учайдзе, В.Н. Усова, О.В. Бабенко, Е.М. Бабосова, И.Ю. Устинова, Л.В. Шабанова и др.).

Проанализировав данные труды, можно прийти к заключению, что содержание готовности будущего офицера к управлению конфликтами в подразделении определяют три системные компонента:

- личностный,
- теоретический,
- практический.

Содержанием личностного системного компонента будут мотивационный, регулятивный и коммуникативный критерии с показателями, указанными в приведённой таблице.

Теоретический системный компонент в свою очередь включает организационный, когнитивный и прогностический критерии.

Практический системный компонент содержит операционный, деятельностный и оценочный критерии.

Учитывая вышеизложенное можно вывести системно-содержательную характеристику готовности будущего офицера к управлению конфликтами в подразделениях войск национальной гвардии Российской Федерации (см. табл. 1).

Таблица 1

**Системно-содержательная характеристика готовности офицера к управлению конфликтами в подразделениях**

№ п/п	Системные компоненты	Критерии	Показатели
1	Личностный	мотивационный	активная военно-профессиональная направленность
			соответствие личной мотивации офицера интересам военной службы
			устойчивая внутренняя мотивация на конструктивную профессиональную деятельность, в том числе и в конфликтной ситуации
		регулятивный	гордость за принадлежность военной профессии, убеждённая мотивация на повышение престижа военной службы, в том числе и в условиях конфликта
			сформированная психологическая резилентность личности
			наличие способности саморегуляции в условиях конфликта
		готовность к организации работы по управлению психическим состоянием подчиненных военнослужащих	
		успешная профессиональная деятельность офицера в условиях конфликта	

		коммуникативный	владение военно-профессиональной терминологией, вербальными и невербальными средствами коммуникации наличие у офицера сформированных коммуникативных умений и навыков, навыков определения индивидуального профессионального коммуникативного уровня эффективности межличностного профессионального взаимодействия в коллективе умение развивать профессиональную коммуникативность подчинённого личного состава
2	Теоретический	организационный	знание основ планирования деятельности подразделения с исключаяющими или сведением к минимуму возникновение конфликтных ситуаций в подразделении
			умение координировать деятельность личного состава подразделения в условиях конфликта, прекращение конфликта или перевод в конструктивное русло
			знание технологий и методов управления конфликтами, обеспечивающих эффективную деятельность по предупреждению и разрешению конфликтов в воинском коллективе
			готовность к работе в команде, сотрудничеству в интересах профессиональной деятельности
		когнитивный	знание сущности, содержания и основных причин происхождения конфликтов в воинском коллективе
			знание особенностей протекания конфликтов в воинском коллективе
			знание форм и методов воспитательного воздействия на участников конфликта и принципов профилактики конфликтов в подразделении
			знания мотивации и индивидуально-психологических особенностей поведения конфликтующих
		прогностический	умение прогнозировать возникновение конфликтов
			умение прогнозировать варианты вероятного протекания возникшего конфликта с учетом индивидуально-психологических особенностей конфликтующих
			умение прогнозировать индивидуальный результат конкретного воспитательного воздействия на участников конфликта
			умение прогнозировать возможные последствия конфликта
3	Практический	операционный	способность проведения анализа и критической оценки результатов своей управленческой деятельности
			умение расстановки приоритета целей деятельности по управлению конфликтами, постановка задач соответствующих особенностям наиболее вероятным предметам конфликтного взаимодействия подчинённого личного состава
			умение лично и опосредованно воздействовать на конфликтующие стороны, корректируя в интересах профессиональной деятельности их мотивационные и целевые установки
			умение осуществлять текущий контроль и оперативное регулирование процессов, протекающих в воинском коллективе
		деятельностный	эффективность устранения возникших противоречий, управление конфликтной ситуацией в подразделении
			способность смягчения последствий конфликта для войск и участников конфликта
			навыки преобразования деструктивной конфликтной ситуации, в подразделении, в конструктивную
		оценочный	умение дать объективную оценку влиянию на развитие конфликтов в подразделении их детерминантов
			умение всесторонне оценить уровень индивидуальной предрасположенности подчиненного личного состава к конфликтному взаимодействию
			умение беспристрастно оценить результаты (последствия) конфликтного взаимодействия

**Выводы.** Таким образом, очевидно, что феномен конфликта в военно-профессиональной деятельности выступает в качестве весьма сложного и противоречивого явления, имеющего конструктивные и деструктивные функции. При отсутствии управления процессами развития конфликтных ситуаций в подразделении возникает ряд социально-психологических проблем, снижающих результативность военно-профессиональной деятельности и боевую готовность подразделения. При сформированной у будущего офицера готовности к управлению конфликтами в подразделении любая непростая конфликтная ситуация может быть прекращена или трансформирована в конфликт с преобладанием конструктивных функций.

В ходе исследования установлено, что наличие у офицера готовности к управлению конфликтами в подразделении является неотъемлемым фактором успешного выполнения служебно-боевых задач вверенным ему личным составом.

#### Литература:

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – СПб.: Питер, 2015. – 528 с.
2. Баклановский, С.В. Психологические особенности влияния социального конфликта на традиции в воинском коллективе / С.В. Баклановский, Е.О. Русина // Вестник российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2016. – № 1. – С. 32-37.
3. Гришина, В.Н. Психология конфликта / В.Н. Гришина. – СПб.: Издательство «Питер», 2015. – 576 с.
4. Жуковский, В.П. Готовность педагога к управлению конфликтами в образовательной среде в ракурсе

теоретического анализа / В.П. Жуковский, С.В. Ценцера, Н.А. Жуковская // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2019. – № 2(18). – С. 112-116.

5. Самсонова, Н.В. Профессиональный конфликт как предмет педагогического исследования / Н.В. Самсонова, Т.А. Садовская // Вестник Балтийского федерального университета имени И. Канта. Серия: Философия. Педагогика. Психология. – 2009. – № 5. – С. 7-10.

6. Ценцера, С.В. Педагогический анализ практики подготовки офицеров на руководящие (командные) должности / С.В. Ценцера // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: Сборник научных статей XIII Межвузовской научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 17 ноября 2021 года. – Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2021. – С. 221-229.

7. Шипилов, А.И. Психология разрешения конфликтов между военнослужащими: Учебное пособие / А.И. Шипилов. – М.: Военный университет, 1999. – 40 с.

8. Щербакова, О.В. Формирование конфликтологической компетентности в профессиональной подготовке будущих государственных служащих: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Щербакова О.В.; [Место защиты: Саратов. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского]. – Саратов, 2011. – 223 с.

Педагогика

УДК 374.1

доктор педагогических наук, профессор Романов Владимир Алексеевич

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого» (г. Тула);

аспирант кафедры педагогики, дисциплин и методик начального образования Стоянова Юлия Владимировна

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого» (г. Тула);

аспирант кафедры алгебры, математического анализа и геометрии Кирилина Анастасия Вячеславовна

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого» (г. Тула)

### ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА

*Аннотация.* Данная статья направлена на раскрытие понятия адаптивного обучения в педагогическом вузе с целью развития личности студента, выявление особенностей организации адаптивного обучения будущих учителей педагогических направлений. В статье обосновывается выбор будущих учителей как субъектов реализации адаптивного обучения в специально созданной виртуальной образовательной среде, где будущие учителя рассматриваются как носители передового образовательного опыта для подрастающего поколения. Авторами обосновывается важность применения идей и методов педагогического дизайна как основных способов для организации и реализации виртуальной образовательной среды адаптивного обучения будущих учителей.

*Ключевые слова:* адаптивное обучение, будущие учителя, виртуальная среда, образовательные технологии, образовательный процесс, педагогический дизайн, проектирование, цифровая образовательная среда, цифровизация, электронное образование.

*Annotation* This article is aimed at revealing the concept of adaptive learning in a pedagogical university in order to develop the student's personality, identifying the features of organizing adaptive learning for future teachers of pedagogical areas. The article substantiates the choice of future teachers as subjects for the implementation of adaptive learning in a specially created virtual educational environment, where future teachers are considered as carriers of advanced educational experience for the younger generation. The authors substantiate the importance of applying the ideas and methods of instructional design as the main ways to organize and implement a virtual educational environment for adaptive learning of future teachers.

*Key words:* adaptive learning, future teachers, virtual environment, educational technologies, educational process, instructional design, design, digital educational environment, digitalization, e-education.

**Введение.** На протяжении нескольких последних десятилетий российское образование проходило этап модернизации, направленный на переход от ориентации на «среднего ученика» в пользу интереса к учащимся с особыми образовательными потребностями, к особенностям раскрытия их способностей в процессе образования, поиску дополнительных ресурсов для развития их творческого потенциала. Последние несколько лет все еще показывают, что вектор развития школьного образования направлен на работу с одаренными детьми.

Проблема развития личности исследовалась в работах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Н.Ф. Добрынина, В.Н. Мясищева и др.; проблемные вопросы, связанные с персонализацией личности в деятельности изучались в трудах К.А. Абульхановой-Славской, Л.П. Буйевой, А.Н. Леонтьева, В.П. Тугаринова и др. В современных условиях направление исследований постепенно смещается от вопроса: «Кого считать учащимся с особыми образовательными потребностями?» к вопросу: «Как раскрыть личностный потенциал каждого учащегося, найти в каждой ту сферу интересов и деятельности, в которой он способен проявлять наибольшие успехи?».

Поэтому поддержка обучения каждого школьника или студента должна являться целью современного образования, тем более, когда имеющиеся дистанционные технологии позволяют обучать и обучаться в любом месте и в любое время на протяжении всей жизни.

Цель статьи – рассмотреть особенности адаптивного обучения будущих учителей средствами педагогического дизайна, способствующего развитию потенциала обучающегося.

**Изложение основного материала статьи.** Структура современного образования в основном предполагает массовое обучение учащихся, будь то в общих образовательных организациях (учреждениях), средних специальных, или организациях (учреждениях) высшего образования. Сфера дополнительного образования в последнее время стремительно расширяется. Она в основном ориентирована на коллективный набор слушателей и, как показывает опыт, имеет строго зафиксированную рабочую программу курса.

Таким образом, линейно построенная структура образовательного процесса не позволяет реализовать его так, чтобы на темы, хорошо усвоенные обучающимися, отводилось меньше времени, чем на плохо усвоенные. Однако, если даже преподаватель и идет на изменения в планировании подготовки слушателей, то при этом вся группа (класс) вынуждена слушать материал, вне зависимости от того, насколько хорошо он был усвоен каждым из обучающихся.

Необходимо отметить, что некоторые электронные ресурсы позволяют самостоятельно изучать содержание предмета, но такие курсы как правило линейны, и в лучшем случае зависят только от начального уровня подготовки ученика.

Продвижение по курсу дисциплины (предмета) идет в строго заданной программой последовательности, а переход к новому учебному модулю курса строго зависит от того, насколько усвоен предыдущий. Такой подход, по нашему мнению, направлен на строгое соблюдение необходимой последовательности изучения содержания материала, но не учитывает индивидуальные особенности восприятия его слушателями, и уже имеющиеся у них знания на каждом этапе обучения. В связи с этим актуален вопрос о необходимости разработки такой адаптивной среды, которая бы подразумевала обучение каждого ученика по индивидуальной траектории с учетом имеющихся у него на данный момент знаний, умений, навыков и других характеристик.

Анализ научных исследований по проблемам организации адаптивного обучения, совместной деятельности субъектов образовательного процесса, педагогического дизайна и состояния современной науки позволяет выявить ряд противоречий, которые в свою очередь дают возможность выявления средств педагогического дизайна, способствующих эффективной организации адаптивного обучения будущих учителей.

Адаптивная образовательная среда, как показывает опыт и результаты научных исследований, позволяет «... существенно сократить аудиторную нагрузку как студентов, так и преподавателя, многократно использовать результаты труда последних в форме электронных образовательных ресурсов, включающих теоретический материал, практические и тестовые задания» [3]. Предполагается, что такая среда способна выявить пробелы в знаниях ученика и определить для него то направление, на изучение которого стоит выделить больше времени и сил, в отличие от линейной системы, где обучающемуся пришлось бы решать множество типовых заданий, направленных на работу с учебным материалом, который им уже усвоен.

Сегодня можно с уверенностью говорить о том, что каждый студент приходит с разными знаниями в вуз. В процессе обучения у студентов в разной степени развиты необходимые практические компетентности, на разных уровнях находятся их теоретические знания. Перевес может быть направлен в одну из сторон. Все это должен учитывать преподаватель при организации обучения. Данное обстоятельство обосновывает необходимость обучения студентов по индивидуальным траекториям, поскольку способствует всестороннему и гармоничному развитию будущего учителя, обладающего не только знаниями и компетенциями, но и способного ориентироваться в научной области, и применять педагогические навыки эффективной учебной работы в контексте профессиональной деятельности. Все это подтверждает наше убеждение в том, что создание такой образовательной среды необходимо в современном мире на всех уровнях образования.

Участников образовательного процесса можно условно разделить на две основные социальные группы по степени подверженности влиянию на них информационных технологий и цифровых инструментов. Одна из этих групп – обучающиеся, в чей мир прочно вошли мультимедийные инструменты, гаджеты, интернет-технологии. Вторая группа – это преподаватели вуза, для которых цифровизация образования, с одной стороны, предоставляет новые большие возможности в процессе обучения, а с другой, бросает новые вызовы.

На периферии этих двух групп можно отметить особую группу в системе высшего образования – студентов педагогических вузов, которые еще недавно были учащимися в школе и сейчас, во время учебы в вузе, продолжают находиться в роли обучающихся. Однако, как будущие педагоги, они также должны быть ориентированы на получение профессиональных компетенций для покорения современных вызовов, предъявляемых цифровой трансформацией образовательной среды. Нынешние студенты педагогических вузов относятся к вышеупомянутой возрастной группе, для которой цифровизация всех процессов, в том числе и образовательного, является естественной и неотъемлемой. Это является их большим преимуществом при освоении профессии педагога. Ведь студентам значительно легче, нежели более старшему поколению, осваивать и применять в своей профессиональной деятельности весь спектр цифровых образовательных инструментов. Мы смело можем говорить, что при работе с учащимися данное обстоятельство является благоприятным фактором в том числе для снижения эмоционального барьера между учителем и учащимся, поскольку оба они находятся практически в одном цифровом информационном пространстве.

Анализ психолого-педагогической литературы и результаты исследований показывают, что модели и методы поведения при использовании цифровых технологий в образовательном процессе молодым поколением не сильно отличаются по инструментарию (тем не менее, набор цифровых инструментов отличается высокой степенью вариативности), но разительно отличаются по интенсивности применения цифровых технологий. Так, для возрастной группы 18-30 лет характерны следующие особенности:

- стремление к мобильности во всех сферах своей жизни;
- желание получать информацию в интерактивном формате;
- снижение фокусировки внимания в однонаправленном информационном потоке – стремление к одновременному усвоению нескольких информационных потоков;
- повышенная целеустремленность и нацеленность на результат;
- стремление к формированию гибкой профессиональной мобильности.

Мы вполне обоснованно можем предположить, что традиционные подходы к построению образовательного процесса до сих пор не в полной мере могут удовлетворить вышеупомянутые потребности и амбиции обучающихся данного возрастного промежутка. Образовательный процесс, по нашему мнению, должен быть настолько же мобильным и изменчивым, быстро реагирующим на влияние происходящего, как и окружающий мир вокруг. Кроме того, выстроенная адаптивная среда непременно должна быть цифровой, чтобы отвечать тем требованиям и вызовам, предъявляемым образовательными потребностями современных студентов.

Анализ научных исследований, современной психолого-педагогической литературы и результатов наших научных работ дает нам возможность выявить и сформулировать несколько проблемных вопросов, требующих изучения и своего разрешения. Что мы имеем ввиду? Во-первых, недостаточное количество теоретико-методологического материала и практических разработок в области организации адаптивного обучения в вузе, во-вторых, недостаточная теоретическая изученность данного вопроса, в-третьих, отсутствие выстроенной четкой и обоснованной системы организации профессиональной подготовки будущих учителей в цифровой среде, и, наконец, отсутствие научно обоснованных концептуальных положений развития общества, в которой важнейшим фактором организации обучения будущих учителей выступают современные методы, средства и формы организации учебного процесса в совместной деятельности. В особенности данный подход был бы полезен при обучении студентов педагогических направлений, как было подчеркнуто ранее, ведь именно они могут и будут в дальнейшем передавать полученный инновационный опыт своим ученикам.

Педагоги, занимавшиеся и занимающиеся сегодня проблемами образования будущих учителей (Г.В. Белая, Б.М. Бим-Бад, Б.С. Брушлинский, Б.И. Додонов, С.А. Зайцева, И.Я. Злотникова, М.И. Коваленко, Б.Г. Кузнецов, Н.И. Лифинцева, Н.Д. Никандров, В.А. Слостенин, В.М. Розин, М.Н. Фишер, П.Г. Щедровицкий, И.Э. Ярмакеев и др.), совершенствующие пути использования педагогических ресурсов для развития и становления личности, указывают, что при обучении будущих учителей особое внимание необходимо обращать на формирование и развитие следующих качеств, умений, способностей:

- в области познавательной сферы: познавательных способностей и навыков, большого объема информации, богатого словарного запаса, операций переноса усвоенного на новый материал, установления причинно-следственных связей, умения интегрировать и синтезировать информацию, активного творческого воображения, способности генерировать оригинальные идеи, дивергентного мышления, гибкости и быстроты мышления, восприятия неоднозначных вещей, интуиции, чувствительности к противоречиям, умения улавливать сложные идеи и замечать тонкие различия, умения использовать альтернативные пути поиска информации, умения строить гипотезы и др.;
- в области мотивационно-потребностной сферы: высокой мотивации и любознательности, интереса к участию в решении сложных проблем и др.;
- в области эмоционально-волевой сферы: эмпатического отношения к людям, терпимого отношения к критике, отсутствия нетерпения в ожидании вознаграждения, чувства юмора, способности рисковать, настойчивости в выполнении задания, независимости в мышлении и поведении и др.;
- в области бытийно-нравственной сферы: высоких эстетических ценностей, чуткости к анализу нравственных проблем, готовности делиться вещами и идеями, уважения к другим, терпимости к особенностям других людей и др.;
- в сфере самосознания: склонности к самоанализу, реалистической Я-концепции, уверенности в своих силах и способностях (Е.С. Белова, Т.Г. Богданова, Ю.З. Гильбух, Т.В. Корнилова, Н.С. Лейтес, В.И. Панов и др.);
- в сфере формирования и развития профессионального самосознания будущих педагогов (Г.В. Акопов, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, В.Ф. Петренко, В.В. Столиц, Л.Д. Столяренко и др.).

Проводимый нами расширенный анализ направлений педагогического дизайна и попытки организации проверок данных направлений на соответствие выявленных социокультурных ситуаций и условий, влияющих на развитие обозначенных выше качеств, умений и способностей позволяют обосновать перспективность проработки вопросов использования педагогического дизайна как важного направления исследования и разработки системы организации обучения будущих учителей в виртуальной образовательной среде.

В ряде зарубежных научных источников область, соответствующую отечественному понятию «педагогический дизайн», делят на составляющие. В основном, это три основных сегмента, неразрывно связанных между собой: во-первых, разработка и проектирование учебных материалов («Instructional design»), во-вторых, разработка и проектирование учебного процесса («Learning design»), и, в-третьих, разработка и проектирование учебной среды («Learning environment design»). В российской же педагогической науке «педагогический дизайн» рассматривается как комплексное, собирательное, многомерное и многокомпонентное понятие, характеризующее все перечисленные элементы в совокупности и раскрывающее их с определенной стороны.

В контексте данной статьи и, опираясь на наши исследования, мы будем рассматривать педагогический дизайн как совокупность средств и методов для построения целенаправленного учебного процесса во всех вопросах: от содержания контента до формы работы учащихся.



**Рисунок 1. Содержательная структура понятия педагогического дизайна**

Наше исследование убеждает в том, что средства и методы педагогического дизайна во всем многообразии его составляющих позволят добиться эффективной организации адаптивного процесса обучения студентов – целенаправленного и результативного, в особенности, когда речь идет о его организации в цифровой среде.

Все это дает нам право выделить основные идеи, характеризующие особенности реализации процесса обучения, построенного на принципах педагогического дизайна:

- упор в работе на непосредственный субъектный опыт обучающегося и на то, чтобы он оказывал эффективное воздействие на опыт последующий, то есть запланированное и намеренное перенесение опыта, знаний и решений с ранних этапов обучения на более поздние;
- постановка и доведение конкретных целей до обучающихся, которые им понятны и заранее известны, и построение заданий осуществляется таким образом, чтобы участники самостоятельно смогли достигнуть этих целей (зона ближайшего развития);
- повышение количества и качества обратной связи, необходимой для эффективного процесса обучения.

Изложенные идеи и принципы педагогического дизайна лягут в основу проектирования образовательной среды для студентов обучающихся по программе бакалавриата по направлению «Педагогическое образование».

Нами в качестве эксперимента запущен проект, направленный на выявление методов педагогического дизайна, способствующих эффективной организации адаптивного обучения будущих учителей.

Основными задачами проекта «Организация адаптивного обучения будущих учителей средствами педагогического дизайна» являются:

- моделирование системы адаптивного обучения студентов по заранее спроектированным индивидуальным образовательным траекториям;

- разработка виртуальной обучающей информационной среды (кафедры) университета, выстроенной на средствах и методах педагогического дизайна с целью адаптивного обучения студентов по различным дисциплинам, с активным внедрением цифровой среды в процесс обучения студентов бакалавриата ТГПУ им. Л.Н. Толстого;
- проверка эффективности разработанной модели системы адаптивного обучения будущих учителей.

**Выводы.** Все вышеперечисленное убедительно говорит о том, что организация адаптивного обучения будущих учителей требует от преподавателя не только высокого уровня профессионального мастерства, гибкости, но и применения особой системы организации обучения, которую предполагается разрабатывать в виртуальной среде с применением средств педагогического дизайна.

#### **Литература:**

1. Кирилина, А.В. Профессионально ориентированная математическая подготовка будущих учителей физики и астрономии / И.Ю. Реброва, А.В. Кирилина // Новации и традиции в преподавании физики: от школы до вуза: Сборник материалов VI международной научно-практической конференции, Тула, 26-27 марта 2020 г. / Под общей ред. В.А. Панина. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2020. – С. 186-189.
2. Кирилина, А.В. Формирование и развитие цифровой экосистемы предвузовского образования / И.Ю. Реброва, А.В. Кирилина // Решение проблем учебно-методического обеспечения при реализации ФГОС ВО 3++: Материалы XLVII научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого, Тула, 21-23 декабря 2020 г. / Под общей ред. В.А. Панина. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2020. – С. 297-300.
3. Проектирование индивидуального образовательного маршрута обучающихся: педагогический аспект: Монография. Книга 5 / В.М. Липатова, С.В. Митрохина, В.А. Романов, А.А. Шерстнева; Под общей ред. Митрохиной С.В. – Тула: Изд-во Тульский полиграфист, 2017. – 192 с.
4. Романов, В.А. Самообразование выпускника вуза как процесс педагогического сопровождения его профессиональной подготовки / В.А. Романов // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2019. – Вып. 62. – Ч. 1. – С. 239-242.
5. Стоянова, Ю.В. Из опыта сотрудничества университета и цифровой платформы: организация практики студентов / И.Ю. Реброва, Ю.В. Стоянова // Инновационные подходы к обучению математике в школе и вузе: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Омск, 1-3 марта 2021 г.). – Омск: ОмГПУ, 2021. – С. 8-11.
6. Стоянова, Ю.В. Кейс-метод: вопросы формулировки и методологии оценивания / И.Ю. Реброва, Ю.В. Стоянова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2021. – № 4 (58). – С. 41-47. – DOI 10.25688/2072-9014.2021.58.4.05.
7. Стоянова, Ю.В. Функциональная компетентность будущего педагога в условиях цифровой трансформации образовательной среды / И.Ю. Реброва, Ю.В. Стоянова // Решение проблем учебно-методического обеспечения при реализации ФГОС ВО 3++. Материалы XLVII научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого. Под общей ред. В.А. Панина. 2020. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2020. – С. 290-293.
8. Стоянова, Ю.В. YouTube как средство и инструмент реализации педагогических технологий в онлайн-обучении / И.Ю. Реброва, Ю.В. Стоянова. – Текст: непосредственный // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы Сборник статей по материалам XVI национальной заочной научно-практической конференции (с международным участием) «АРТЕМОВСКИЕ ЧТЕНИЯ». под общ. ред. М.А. Родионова. Пенза, 2020. – Пенза: Пензенский государственный университет, 2020. – С. 186-189.
9. Царев, Р.Ю., Тынченко, С.В., Гриценко С.Н. Адаптивное обучение с использованием ресурсов информационно-образовательной среды // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25227> (дата обращения: 25.03.2022).
10. Gluzman, N.A. Forming the Basics of Future Mathematics Teachers' Professionalism by Means of Multimedia Technologies / N.A. Gluzman, T.V. Sibgatullina A.A., Galushkin, I.A. Sharonov // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2018. – Т. 14. – № 5. – С. 1621-1633.
11. 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>
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 37.01**

**учитель иностранного языка высшей категории Савкина Ольга Александровна**

МБОУ «Школа № 75» (г. Нижний Новгород);

**учитель иностранного языка Савкин Александр Евгеньевич**

МБОУ «Школа № 75» (г. Нижний Новгород);

**кандидат психологических наук, доцент Архипова Мария Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

### **ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ОТКРЫТЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*Аннотация.* Внедрение различных образовательных ресурсов в учебный процесс повышает интерес обучающегося как к конкретному предмету, так и к образовательному процессу в целом. Открытые образовательные ресурсы являются одним из возможных инструментов, направленных на решение данной задачи. В данной статье рассмотрены открытые образовательные ресурсы, такие как «Wordwall», «Quizizz» и «ISLcollective». Целью данной работы было доказать эффективность применения данных образовательных ресурсов для повышения мотивации при обучении английскому языку. В статье дается определение термину «открытый образовательный ресурс», описываются результаты проведенной экспериментальной работы по внедрению рассматриваемых ресурсов в процесс обучения иностранному языку.

*Ключевые слова:* обучение, английский язык, геймификация, открытые образовательные ресурсы, мотивация.

*Annotation.* Various educational resources are used in the educational process to increase students' interest to studying. Open educational resources are one of the possible tools aimed at boosting their motivation to study. The article describes open educational resources such as "Wordwall", "Quizizz" and "ISLcollective" and proves their effectiveness in increasing motivation to learn English. The article defines the term "open educational resource", describes the results of the experimental work with these resources implemented in teaching a foreign language.

*Key words:* The English language, gamification, open educational sources, motivation, secondary school.

**Введение.** Трудно представить современный мир без новых технологий. Все больше сервисов внедряются в нашу повседневную жизнь. Многие ресурсы также могут стать помощниками учителя в образовательном процессе. Гипотезой данного исследования является утверждение, что применение открытых образовательных ресурсов может привести к росту учебной мотивации обучающихся. Основной целью является проверка данной гипотезы. Для решения цели были поставлены следующие задачи:

1. дать определение термину «открытый образовательный ресурс»;
2. изучить открытые образовательные ресурсы «Wordwall», «Quizizz» и «ISLcollective»;
3. провести опытно-практическую работу по внедрению рассматриваемых ресурсов в процесс обучения иностранному языку.

В ходе работы были использованы такие методы исследования как: классификация, анализ, опытно-практическая работа, анкетирование, наблюдение, обобщение, измерение, сравнение, дедукция.

**Изложение основного материала статьи.** Открытые образовательные ресурсы – это молодое явление, возникшее впервые в 2001 году в Массачусетском Технологическом Институте, где была создана открытая среда курсов – площадка, предоставляющая практически все материалы этого учебного заведения на безвозмездной основе. Данная практика позднее стала получать распространение и в других университетах мира. Более 150 университетов уже применяют и распространяют эту практику. Например, Тюбингенский университет (Германия) стал записывать лекции на платформе YouTube. Открытые образовательные ресурсы считаются настолько важными для мирового сообщества, что ЮНЕСКО поддерживает их создание и развитие [1].

Существует множество определений открытых образовательных ресурсов. Первое определение было дано ЮНЕСКО. Согласно ему «открытые образовательные ресурсы – учебные и научные ресурсы, существующие в открытом доступе или выпущенные под лицензией, которая разрешает их бесплатное использование и модификацию третьими лицами» [3, С. 1] В свою очередь, Хилен Джан называет открытые образовательные ресурсы «цифровыми материалами, которые могут быть повторно использованы для преподавания, обучения, исследований и прочего, которые сделаны доступными с помощью открытых лицензий и которые позволяют пользователям материалов то, что не было бы просто разрешено согласно одному лишь авторскому праву» [10, С. 38].

В настоящее время открытые образовательные ресурсы получили свое развитие не только в формате лекций, например с использованием таких ресурсов как Coursera, TED и других, но и в формате площадок для создания и обмена интерактивными упражнениями с открытой лицензией. Примером таких платформ могут выступать Wordwall, Quizizz, ISLcollective.

Wordwall – открытый образовательный ресурс, расположенный на сайте <https://wordwall.net>. Ресурс является конструктором упражнений, основанных на определенных шаблонах, представленных на данной платформе. «Во-первых, необходимо сказать о возможности выбора готовых шаблонов для интерактивных игр. При необходимости преподаватель может внести свои коррективы: изменить графику, звуки, шрифт, установить таймер и т.п. Во-вторых, стоит упомянуть функцию «назначения студентам», предоставляющую учащимся доступ к собственным устройствам. В этом случае преподаватель имеет возможность давать материал в качестве домашнего задания. Что немало важно, результаты каждого ученика фиксируются, тем самым значительно упрощая работу учителя. В-третьих, данная цифровая платформа предлагает различные варианты многопользовательских игр. Суть данного формата заключается в том, что студенты, каждый используя свое устройство, одновременно выполняют задания» [6, С. 181]. Четвертым преимуществом является наличие библиотеки готовых заданий по различным тематикам, созданные иными пользователями данного ресурса. Говоря о недостатках, стоит отметить, что обучающимся необходима регистрация на платформе, в случае если необходимо одновременное прохождение, с отслеживанием результата. Вторым недостатком является ограниченное количество игр, которые можно создать в бесплатной версии конструктора (не более 5 в месяц).

Платформа Quizizz дает возможность бесплатно создавать онлайн викторины, тесты и опросы. Учащиеся могут отвечать на созданные учителем тесты с планшетов, ноутбуков, смартфонов, с любого устройства, имеющего доступ к Интернету. Учитель регистрируется на сайте <https://quizizz.com>, создает свой аккаунт, а также может воспользоваться готовыми тестами по разным темам [4]. Особенностью данной платформы является возможность создания полноценных презентаций, внутрь которой могут быть встроены тестовые задания. Однако данная опция ограничена в бесплатной версии, ввиду ограничения на прикрепления определенного типа файлов, аудио и видео. Из ключевых недостатков можно выделить отсутствие введения повышенной стоимости для вопросов повышенной сложности, а также отсутствия разнообразия шаблонов [2].

Открытый образовательный ресурс ISLcollective (InternetSecondLanguageCollective) – площадка для свободной публикации и использования дидактических материалов. Интернет-ресурс предлагает различные виды упражнений, начиная от кроссвордов и заканчивая заданиями, встраиваемые в ютуб-видео [8]. Данный ресурс имеет и свои недостатки, а именно отсутствие интерактивности, по сравнению с другими открытыми образовательными ресурсами рассмотренными здесь.

Для подтверждения гипотезы данного исследования была организована и проведена опытно-практическую работу на территории МБОУ «Школа №75» Канавинского района города Нижнего Новгорода. Она проводилась в 3 этапа:

1. Подготовительный - анализ УМК, проведение первичной оценки уровня мотивации обучающихся.
2. Основной - разработка уроков и дидактического материала, а также проведение уроков.
3. Заключительный – повторный срез оценки уровня мотивации обучающихся, анализ результатов опытно-практической работы.

Опытно-практическая работа проводилась во всей параллели 8-х классов. Основным УМК данной параллели является УМК «Spotlight-8», Ваулиной Ю.Е., Дули Дж., Подоляко О.Е. и Эванс В. Данный УМК состоит из учебника, рабочей тетради, книги для учителя, языкового портфеля, книги для чтения, контрольных заданий, аудиокурса, рабочей программы, тренировочных упражнений в формате ОГЭ. Данный УМК рассчитан на 104 часа из расчета 3 часа в неделю аудиторных заданий. Из них 96 часов аудиторной работы и 8 резервных уроков. Всего предусмотрено 8 тематических модулей по темам Socializing, Food and Shopping, Great minds, Be yourself, Global issues, Culture Exchanges, Education, Pastimes. Каждый из модулей включает 12 уроков по 45 минут. Учебная деятельность направлена более на

саморазвитие и самообразование, за счет разделов *AcrosstheCurriculum/GoingGreen*. Также второй дополнительный раздел «*GoingGreen*» рассчитан на бережное отношение к окружающей среде.

Каждый урок направлен на всесторонне развитие всех видов речевой деятельности, однако каждый урок концентрируется на определенном виде речевой деятельности, указанный в названии: *ReadingandVocabulary*, *ListeningandSpeaking*, *Grammarinuse*, *VocabularyandSpeaking*, *WritingSkills*, *Englishinuse*. Следом идут уроки, направленные на культурологический аспект знаний и его развитие. Это уроки *SpotlightonRussia*, *Culturecorner*, *AcrosstheCurriculum/GoingGreen*. В УМК содержится достаточное количество разноуровневых заданий, которые сбалансированы по своему количеству. Учебник образует единую дидактическую систему с другими элементами УМК. УМК способствует формированию интереса к изучению языка. Так как он входит в состав общего курса «Английский в фокусе», данный учебник обеспечивает преемственность в изучении иностранного языка. Особое внимание следует обратить на вводную страницу в каждом модуле – она нацеливает учащихся на прогнозирование будущих умений, навыков и знаний, которые они приобретут в ходе изучения этой темы. Формулирование учебных задач в такой форме положительно влияет на мотивацию учащихся, так как они получают возможность прогнозирования собственных учебных результатов, настраиваются на активный поиск знания в соответствии с ожиданиями.

В качестве основного дидактического материала использовались открытые образовательные ресурсы, а именно «*Wordwall*», «*Quizizz*» и «*ISLcollective*». Опытная практическая работа проходила во время прохождения обучающимися модуля «*GreatMinds*».

В качестве основы для изучения мотивации обучающихся был использован и адаптирован под цель исследования опросник «Учебная мотивация» для 5-8 классов Карповой Г.А. Опросник включает вопросы, направленные на исследование мотивов обучающихся: познавательные, коммуникативные, эмоциональные, мотивы саморазвития, позиции школьника, достижения успеха и одобрения.

Опытная-практическая работа проходила в 8 классах. Общее количество обучающихся – 89 человек. Все обучающиеся изучают английский язык 7 год. На изучение иностранного языка отведено 3 часа в неделю. Каждый класс поделен на 2 подгруппы, в среднем по 15 обучающихся. На предварительном этапе первый срез мотивации показал, что 7% обучающихся имеют высокий уровень учебной мотивации, 64% имеют средний уровень мотивации и 29% обучающихся имеют низкий уровень учебной мотивации.

Помимо повышения мотивации обучающихся, уроки имели различные задачи, направленные на развития всех видов речевой деятельности, ввиду предполагаемого использования открытых образовательных ресурсов на каждом из уроков. Ввиду этого уроки имели следующую структуру.

1. Подготовительный этап. На данном этапе происходила мотивация обучающихся, повторение пройденного материала, введение нового материала. Часто для повторения пройденного материала применялся открытый образовательный ресурс *Wordwall*, а именно Колесо Фортуны. Дополнительная мотивация обучающихся также проходила за счет использования открытого образовательного ресурса *Quizizz*, в котором вводились вопросы для обсуждения, в формате голосования.

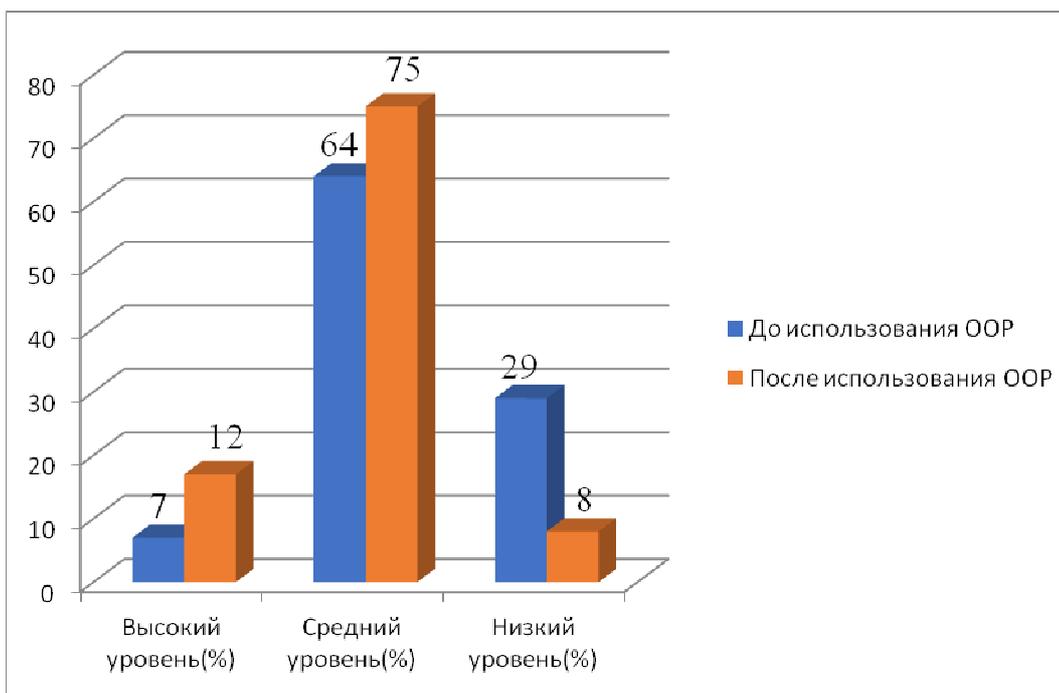
2. Основной этап. Урок проходил согласно рекомендациям, подготовленным составителями УМК, однако многие материалы оцифровывались и переводились на платформы открытого образовательного ресурса. Например, обучающиеся выполняли задание по аудированию с помощью сервиса *Quizizz*. Задания по чтению отлично сочетались с платформой *Wordwall*, позволявшей подготовить вопросы на сопоставление, заполнение пропусков. Сервис *Quizizz* мог предоставить вопросы *True/false*. Ко всему прочему некоторые уроки и задания уже были готовы и находились на платформе в свободном доступе, что облегчало подготовку уроков. Отдельного внимания заслуживает открытый образовательный ресурс *ISLcollective* с заданиями, выполняемыми во время просмотра видео на *YouTube*. Данный тип заданий позволяет обучающимся слушать аутентичную речь, узнавать современные реалии языка, одновременно закрепляя пройденный материал. Кроме того «просмотр аутентичных видеоматериалов способствует мотивации обучающихся и может стать толчком для самостоятельного знакомства с фильмами на английском языке, что приведет к значительному совершенствованию знания языка» [7, С. 136].

3. Заключительный этап. В ходе данного этапа подводились итоги урока. В этом помогал открытый образовательный ресурс *Quizizz*, с помощью которого можно было понять оценку обучающихся за урок. Кроме того, в качестве поощрения за хорошую работу и настрой на позитивное продолжение дня, обучающимся предлагалось посмотреть забавные видео, связанные с тематикой урока и выполнить задания через *ISLcollective* и/или пройти небольшую викторину по теме урока через сервис *Wordwall*.

Открытые образовательные ресурсы воспринимались обучающимися в качестве средства повышения мотивации, ввиду новизны их применения в данной образовательной организации. Каждый урок планировался согласно используемому УМК в формате традиционного урока с дополнением в виде данных открытых образовательных ресурсов.

В ходе проведения уроков возникла трудность ввиду отсутствия у некоторых обучающихся подключения к сети Интернет. Ввиду этого учитель распечатывал материалы для обучающихся или же предлагал работать в парах, рассказывал обучающимся таким образом, чтобы присутствовало одно устройство с подключением к Интернету на пару.

В ходе последующего измерения уровня мотивации обучающихся, был обнаружен заметный рост.



**Рисунок 1. Уровень мотивации обучающихся 8х классов до и после проведения опытно-практической работы**

Исходя из данных можно сделать следующие выводы:

1. Произошел рост количества обучающихся с высоким уровнем мотивации на 5%.
2. Произошел рост количества обучающихся со средним уровнем учебной мотивации на 11%.
3. Произошло падение количества обучающихся с низким уровнем учебной мотивации на 21%.

**Выводы.** Открытые образовательные ресурсы – это учебные и научные ресурсы, распространяемые на безвозмездной основе или с открытой лицензией. Согласно результатам данной работы, проведения опытно-практической работы по оценке эффективности использования платформ ISLcollective, Wordwall, Quizizz наблюдается значительный рост мотивации обучающихся, что свидетельствует об эффективности применения открытых образовательных ресурсов в обучении английскому языку.

**Литература:**

1. Андреев, А. Открытые образовательные ресурсы. Высшее образование в России, 2008 г.
2. Гончарова, Т.В. Преимущества и недостатки интерактивных приложений learningapps, Quizizz и Kahoot в качестве средств контроля усвоения лексики в условиях дистанционного обучения / Т.В. Гончарова, С.З. Доржиева // Лингвистика и лингводидактика в свете современных научных парадигм: Сборник научных трудов / Отв. редактор А.В. Федорюк. – Иркутск: Иркутский государственный университет, 2021. – С. 222-229.
3. Карен Кроппер, Патрик Мак Эндрю Открытые образовательные ресурсы и права интеллектуальной собственности Аналитическая записка, ЮНЕСКО, 2011 г.
4. Кузнецова, Н.С. Приложение Quizizz как один из способов повышения мотивации учащихся на уроках иностранного языка / Н.С. Кузнецова // Человекознание: Сборник статей XLVII Международной научной конференции, Кемерово, 09 декабря 2019 года. – Кемерово: Издательский дом "Плутон", 2019. – С. 4-6
5. Лебедева О.В., Повshedная Ф.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №4. – С. 11
6. Митькова. Э.И. Возможности платформы "wordwall" как средства создания интерактивных лексических игр / Э.И. Митькова // Вопросы педагогики. – 2021. – № 4-2. – С. 181-183.
7. Моисеева, Е.С. Аутентичные видеоматериалы как способ повышения мотивации к изучению английского языка / Е.С. Моисеева, А.Д. Берестова // Интеллектуальный потенциал общества как драйвер инновационного развития науки: Сборник статей Международной научно-практической конференции, Тюмень, 26 июня 2019 года. – Тюмень: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2019. – С. 134-137.
8. Толкачева, К.Ю. Использование преподавателем интернет-ресурса ISLCollective.com для подготовки к учебным занятиям / К.Ю. Толкачева // Куляшоўскіячытанні: Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции, Могилев, 18-19 апреля 2019 года / Под редакцией Т.В. Мосейчук. – Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2020. – С. 400-403.
9. Фролова С.В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №2. – С. 4
10. Hylén Jan Giving Knowledge for Free: The Emergence of Open Educational Resources. – OECD Publishing, 2007. – P. 30

## УДК 37.012.3

доктор педагогических наук, профессор Савотина Наталья Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

старший преподаватель Реймер Мария Валериевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

студентка Хохлова Дария Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

### ФУНКЦИОНАЛЬНО-ЯЗЫКОВОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ КОНТЕКСТЫ АНАЛИЗА АВТОРСКИХ МЕТОДИК РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация.* В статье раскрывается значение содержащихся в учебно-методическом комплексе сведений о стилистике и речевых стилях, которые позволяют организовать изучение стилистики в функционально-языковом и воспитательном аспектах: сделать устную и письменную речь учащихся стилистически грамотной, эстетически выразительной, сформировать умения и навыки самостоятельно составлять тексты, выступления, выполнять творческие работы. Показано, что использование в этой работе текстов по разным направлениям воспитания позволяет обогатить воспитательный потенциал русского языка в формировании важных личностных качеств школьников. Анализируются наиболее рациональные приемы работы с текстом, которыми должны овладеть школьники. Приводятся результаты опроса по определению эффективности использования текстового материала при изучении темы «Стили речи».

*Ключевые слова:* речевое развитие, учебно-методический комплекс, стилистика, функциональные стили, функционально-языковой контекст.

*Annotation.* The article reveals the significance of the information contained in the educational and methodological complex about stylistics and speech styles, which allow to organize the study of stylistics in functional, linguistic and educational aspects: to make the oral and written speech of students stylistically literate, aesthetically expressive, to form the skills and abilities to independently compose texts, speeches, perform creative work. It is shown that the use of texts in this work in various areas of education allows to enrich the educational potential of the Russian language in the formation of important personal qualities of schoolchildren. The most rational methods of working with text that schoolchildren should master are analyzed. The results of a survey to determine the effectiveness of the use of text material in the study of the topic "Speech styles" are presented.

*Key words:* speech development, educational and methodological complex, stylistics, functional styles, functional-linguistic context.

**Введение.** Современному учителю, несущему ответственность за речевое развитие школьников, приходится решать комплекс задач, связанных с развитием словарного запаса и грамматического строя речи, овладением нормами литературного языка, его выразительными возможностями и стилистическим богатством. В этой работе важно понимать взаимообусловленность двух составляющих: первое - обеспечивать обучение восприятию текстов разных стилей; второе - обучение созданию собственного текста разных стилей и жанров. В этой работе важную роль играет понимание речевой организации учебника, учебного текста и профессиональной речи учителя. Текст учебника должен предусматривать возможность для обучения речевой (и, шире, учебно-познавательной) деятельности, формирования речевого и познавательного опыта, развития учащегося как языковой личности и субъекта познания. Современная нацеленность программ на речевое развитие учащихся выдвигает задачу обогащения словарного запаса, овладения нормами русского литературного языка, стилистически грамотной, эстетически выразительной речи, сформировать умения и навыки самостоятельно составлять тексты, выступления, выполнять творческие работы [4]. Авторы статьи ставили целью показать вклад в решение задач по речевому развитию учащихся на примере анализа раздела «Стили речи» учебно-методического комплекса по русскому языку под редакцией М.М. Разумовской.

**Изложение основного материала статьи.** В лингвистической литературе стилистика трактуется как учение о стилях, лингвистическая наука, описывающая функциональную сторону языковой системы в ее современном состоянии и диахронии, объясняющая закономерности использования языка в процессе речи [1, С. 6]. Проблемы изучения функциональной стилистики в средней школе занимались многие лингвисты: М.Н. Кожина, С.Н. Иконников, Л.Г. Барлас, Л.С. Панов, А.М. Пешковский, Н.А. Пленкин, П.С. Пустовалов, Д.Э. Розенталь, В.В. Бабайцева, М.П. Сенкевич, В.Г. Костомаров и др. Они начинали свои экспериментальные исследования по определению содержания и методов стилистической работы на уроках русского языка.

М.Н. Кожина выделяет пять основных стилей речи, соответствующих пяти типам деятельности людей - типовым сферам общения: 1. Сферу научного общения обслуживает научный стиль; 2. Сферу официально-деловых отношений - официально-деловой стиль; 3. Общественно-политическую сферу - публицистический стиль; 4. Сферу искусства слова - художественный стиль; 5. Сферу обиходно-бытового общения - разговорный стиль [2, С. 98].

Задача учителя состоит в том, чтобы, основываясь на наличном речевом опыте обучающихся, проинформировать их о самом факте существования стилевых разновидностей речи (без терминологического экскурса). Сначала школьники узнают о том, что «обобщенной речи» не существует: она меняется в зависимости от обстановки, различных ситуаций общения. Необходимо донести до учеников, что в своей жизни человек использует стилевые разновидности речи, соответствующие той или иной сфере деятельности и взаимодействия.

Цель данной статьи - анализ разделов по теме «Стили речи» учебно-методического комплекса по русскому языку для 5-9 классов под редакцией М. М. Разумовской в функционально-языковом и воспитательном контекстах.

Анализ УМК под редакцией М.М. Разумовской с 5 по 9 класс.

Тема «Стили речи» в учебном пособии под редакцией М.М. Разумовской [3] для 5 класса включает три параграфа, которые относятся к основному учебному блоку и подразумевают первый год изучения данного материала: вся информация, содержащаяся в них, является для обучающихся новой. Параграф «Что изучает стилистика» предоставляет ученикам обширную теоретическую базу: раскрывает сущность определения «стилистика», выстраивает логическую связь между высказыванием и речевой ситуацией, дает подробную классификацию. Практическая часть состоит из упражнений, преимущественно направленных на толкование смысла отдельных слов и группировку разнообразных примеров по указанным характеристикам, способствующим развитию речевой деятельности школьников. В качестве закрепления и проверки степени усвоения изученного материала в заключительном упражнении ученикам предлагается самостоятельно

разграничить стили речи, встречающиеся в тексте, определить речевую ситуацию каждого отдельного фрагмента, аргументируя свои выводы. В конце урока преподаватель выделяет время для самостоятельной работы класса с этим упражнением – от 5 до 8 минут. Каждый ученик индивидуально, письменно (в рабочей тетради) выполняет задание. По истечении предоставленного ученикам времени осуществляется устная проверка: три учебных текста разбираются тремя учениками (один текст – один отвечающий), мнение аргументируется. Все остальные учащиеся контролируют правильность выполненной работы в своих тетрадях. Преподаватель обеспечивает вовлеченность класса: задает наводящие и дополнительные вопросы. Таким образом, у обучаемых возникает необходимость оперировать полученными в начале параграфа знаниями, осознанно применять теорию на практике, эффективно запоминая материал в процессе учебной деятельности. Второй параграф рассматриваемой темы – «Разговорная и книжная речь» – объясняет сущность разговорной и книжной речи, подчеркивает существующую между ними разницу с помощью соотнесения каждого явления с определенными ситуациями применения. Помимо этого, ученики имеют возможность апробировать и закрепить изученный теоретический материал, выполняя предложенные упражнения, каждое из которых направлено на последовательную работу с текстом: списывание, определение речевой ситуации, отнесение ее к определенному стилю речи. Данная деятельность направлена на получение школьниками навыков стилистического анализа текста. Заключительный и самый объемный на первом году обучения параграф «Художественная и научно-деловая речь» впервые знакомит учеников с понятием «задачи речи», объясняет выбор способа применения стилей речи. На данном этапе школьники, уже умеющие осознанно разграничивать и определять языковые ситуации, учатся построению собственного авторского текста в определенном речевом стиле – пассивные навыки переходят в сферу активных. Именно поэтому практическая часть параграфа, состоящая из десяти упражнений, отличается большим разнообразием: пятиклассникам предлагается обсудить содержание некоторых текстов, сравнить их, истолковать смысл, заменить выделенные слова более подходящими в данном контексте, смоделировать речевые ситуации в соответствии со схемами. Подведением итогов всего курса являются два последних упражнения, одно из которых направлено на переработку уже готового текста путем составления пересказа, а другое позволяет употребить изученные явления в собственной речевой деятельности, написав сочинение по картине, репродукция которой находится в разделе «Приложения» в конце учебника.

В учебнике для 6 класса тема «Стили речи» впервые встречается в блоке «Повторение», параграфе «Что мы знаем о речи, ее стилях и типах», пункте «Стили речи», где школьникам предлагается структурировать и освежить все ранее полученные знания с помощью анализа двух схем – «Речевая ситуация» и «Классификация стилей речи». Пять упражнений, относящихся к практической части, поверхностно затрагивают различные области деятельности – как речевой, так и письменной: составление по схеме связного высказывания на заданную тему, определение речевой ситуации текста, поиск языковых средств, характерных для того или иного стиля речи, слов, передающих отношение автора к чему-либо, написание небольшой художественной зарисовки по картине. Благодаря подобным заданиям у ученика возникает необходимость дать рассматриваемому явлению краткую характеристику, вспомнить все его аспекты. Так происходит подготовка фундамента, на который в дальнейшем будут надстраиваться новые сведения по данной теме. Блок «На основе изученного в 5 классе» включает в себя несколько параграфов: «Разграничение деловой и научной речи», «Характеристика научного стиля», «Определение научного понятия», «Рассуждение-объяснение», «Характеристика делового стиля». Данный курс обучения предусматривает более детальное изучение научного стиля речи во всех его аспектах: от отличительных особенностей до специфики употребления. Здесь впервые встречается тип заданий «построение по образцу» – на основе схемы или примера готового предложения – и упражнения, позволяющие школьникам обнаружить изучаемое явление в окружающей их жизни, вспомнив понятия, с которыми они познакомились на естественнонаучных уроках. Поработав со словарем, обучаемые смогут овладеть навыками самостоятельного подбора разнообразных примеров, что позволит им не только узнавать, но и воспроизводить усвоенный материал. В параграфе «Рассуждение-объяснение» доминирующей деятельностью становится составление плана текста с его последующим пересказом. Это позволяет ученику структурировать и перерабатывать имеющуюся информацию, выделять главное. Параграф «Характеристика делового стиля» делает упор на самостоятельное составление школьниками разнообразных текстов: объявлений, инструкций – и на составление нового текста на основе предыдущего, исправление не подходящего к общей композиции фрагмента. Важным составным компонентом формирования речевой культуры школьников является совершенствование написанных текстов – редактирование. Эту форму работы, пожалуй, можно отнести к одной из самых эффективных и необходимых в системе работы с текстом на уроках русского языка. Таким образом, данный курс углубляет и расширяет уже имеющиеся навыки анализа текста, учит разбивать его на составные части и перерабатывать. Это способствует не поверхностному пониманию шестиклассниками абстрактных понятий, а выстраиванию логических связей в неразделимом соотношении «текст-стиль». Интерес представляет упражнение, предлагающее обучаемым самим найти тексты определенных стилей вне учебника – это необычное методическое решение, перекликающееся с требованиями ФГОС по самостоятельному открытию учениками новых знаний. Основной блок открывает параграф «Публицистический стиль речи», в котором структурируются характерные особенности изучаемого явления. Новым заданием является создание схемы речевой ситуации, а на предыдущих этапах школьникам предлагалось лишь дополнить или заполнить уже готовую схему. Помимо этого, в рамках данной темы впервые встречается такое понятие, как «свободный диктант».

В восьмом классе рассматриваемой теме уделяется не так много времени – параграф «Стили речи» входит в блок «Повторение и обобщение изученного в 5-7 классах» и начинается с небольшой таблицы, содержащей обобщенную информацию по всему изученному материалу. В трех имеющихся упражнениях от обучаемого требуется самостоятельно найти тексты разных стилей речи и их проанализировать, подготовить устное монологическое высказывание на заданную тему в научном стиле, определить стиль речи предложенного текста и аргументировать свою позицию, построив речь на основе вспомогательных вопросов. Данный курс не дает школьникам какую-либо новую информацию, но закрепляет уже имеющиеся знания и формирует навыки самостоятельного создания текста.

Последний в данном УМК курс обучения включает два блока – «Повторение изученного в 5-8 классах» и «Основной блок». В первом наблюдается тенденция усложнения типовых заданий: теперь школьнику нужно дополнить текст автора, связно аргументировать каждый устный ответ, составить монологическое высказывание по плану, тем самым обобщив собственные знания по повторяемой теме. Выполнение заданий на дополнение или трансформацию текста помогает сформировать у учащихся важнейшие коммуникативные умения, которые обнаруживаются в способности правильно отобрать необходимые языковые средства для оформления небольшого текстового фрагмента с учётом характера предъявленного для работы высказывания, а также с учётом особенностей коммуникативной задачи, сформулированной в задании. Впервые встречается символ «Д», означающий дополнительное задание, примыкающее к уже имеющемуся. Например: поиск изобразительных средств, использованных в тексте, подбор синонимов к выделенным словам, составление на основе данного текста своего собственного. В «Основном блоке» появляется расширенная информация по теме «Художественный стиль речи», даются дополнительные сведения по уже рассмотренному на предыдущих годах обучения «Деловому стилю». Данный курс не отличается особым разнообразием упражнений, чаще всего встречаются задания,

направленные на работу с текстом: чтение, определение границ разных функциональных стилей, характеристика речевой ситуации и задачи речи, поиск в тексте стилистически окрашенных языковых средств, определение цели речи – или задания, требующие создания нового текста по образцу: договора, заявления, биографии. Таким образом, прослеживая тенденцию изменения упражнений и параграфов, относящихся к теме «Стили речи» учебно-методического комплекса под редакцией М.М. Разумовской, можно сделать вывод, что при подаче и закреплении информации автор делает упор на работу с текстовым материалом: задания, преимущественно направленные на определение языкового стиля и речевой ситуации, – в 5 классе, составление плана текста и небольших зарисовок, построение по образцу – в 6-м, свободный диктант и устный ответ с опорой на схему – в 7-м, составление собственных текстов и переработка авторских – в 9-м. Для определения эффективности использования текстового материала при изучении темы «Стили речи» обратимся к данным опроса, который был проведен в конце занятий среди учащихся 9 класса.

Таблица 1

Вопрос	Положительный ответ	Процент респондентов, давших положительный ответ
Считаете ли Вы, что данный вид упражнений способствует активизации творческого мышления?	Считаю	100%
Отмечаете ли Вы улучшение навыков работы с текстовой информацией?	Отмечаю	98%
Стало ли оперирование стилями речи более понятным процессом?	Стало	91%
Считаете ли Вы, что данные упражнения позволяют наиболее эффективно апробировать теоретический материал на практике?	Считаю	100%
Хотите ли Вы чаще работать с такими заданиями?	Хочу	91%

На вопрос «Считаете ли Вы, что данный вид упражнений способствует активизации творческого мышления?» все опрошенные дали положительный ответ. 100% респондентов отметили, что данные упражнения помогают наиболее эффективно апробировать теоретический материал на практике. 98% опрошенных заметили улучшение навыков работы с текстовой информацией. 91% респондентов согласились с тем, что оперирование стилями речи стало более понятным процессом. Чаще выполнять такие упражнения хотят 91% опрошенных. Это связано с тем, что текстовый материал является довольно объемным, требует длительного и вдумчивого восприятия, тщательного анализа и креативного, творческого мышления для переработки имеющейся информации. Не все ученики усидчивы и обладают развитым воображением. Систематическое включение работы с текстом в содержание урока способствует развитию речи учащихся, обогащает их словарный запас, синтаксический строй речи. Задания модифицируются, фигурируя в разном составе и вариациях, а тексты усложняются, стремясь соответствовать потребностям каждой возрастной группы. Интерес представляет тип упражнений, которые в разном объеме встречаются на всех этапах обучения, – подбор собственных примеров или их поиск вне учебника. Сюда относятся разнообразные термины и тексты определенных функциональных стилей. Подобные задания выводят ученика за рамки учебника, позволяют ему оперировать окружающей его информацией, расширять границы теории.

Правила, а также включенные в учебно-методический комплекс под редакцией М.М. Разумовской [5] краткие сведения предназначены не для заучивания, а для справок и самостоятельной работы учащихся. Большая часть таких сведений является повторением и обобщением того, с чем ученики должны были ознакомиться на предыдущих этапах изучения «Стилей речи». Сложность работы по русскому языку в старших классах обуславливается некоторой неоднородностью в подготовке учащихся. Это обстоятельство определило своеобразный подбор упражнений в пособии М.М. Разумовской – от очень простых до относительно трудных. Преподаватель в зависимости от конкретных условий может выбирать нужные ему упражнения. Правила даются в алгоритме: их можно легко найти, по ним удобно и просто работать. Каждый параграф, дающий новый теоретический материал по теме «Стили речи», начинается с максимально исчерпывающей информации, представленной в виде структурированных таблиц и схем. М.М. Разумовская предлагает школьникам поработать с готовыми авторскими текстами, представленными на страницах учебника. По тому, как школьники справляются с подобными заданиями, можно судить о степени сформированности таких коммуникативных умений, как умение определять тему и основную мысль высказывания, отбирать необходимые языковые средства для его оформления, строить высказывания в логической последовательности, в соответствующей композиционной форме.

В данном учебно-методическом пособии тема «Стили речи» рассматривается в следующей последовательности: общие сведения о стилистике, книжная и разговорная, художественная и научно-деловая речь – в 5 классе, углубленное изучение деловой и научной речи во всех аспектах и проявлениях – в 6 классе, публицистический стиль речи и его жанры – в 7-ом, расширение сведений о художественном стиле речи и жанрах делового стиля – в 9-ом. М.М. Разумовская подробно разбирает разновидности и сложные вопросы официально-деловой речи. При этом особое внимание уделяется выработке у учащихся навыков составления деловых бумаг, подчеркивается тот факт, что данный стиль требует максимальной точности выражения и лаконичности, в нем преимущественно используются нейтральные языковые средства, слова в прямом значении, а также стандартные слова и выражения, составные союзы и предлоги, специальная терминология, сложные синтаксические конструкции.

**Выводы.** Значение содержащихся в данном УМК сведений о стилистике и речевых стилях заключается в том, что они позволяют организовать изучение стилистики в функционально-языковом и воспитательном аспектах: сделать устную и письменную речь учащихся стилистически грамотной, эстетически выразительной, сформировать умения и навыки самостоятельно составлять тексты, выступления, выполнять творческие работы. Использование в этой работе текстов по разным направлениям воспитания позволяет обогатить воспитательный потенциал русского языка в формировании важных личностных качеств, способствует нравственному и гражданско-патриотическому воспитанию современных школьников.

#### Литература:

1. Десяева Н.Д., Арефьева С.А. *Стилистика современного русского языка*. – М., 2008.
2. Кожина М.Н. *Стилистика русского языка*. – М., 2008.
3. Разумовская М.М., Львова С.И., Капинос В.И. *Русский язык. 5-9 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений; под ред. Разумовской М.М., Леканта П.А.* – М., 2012.

4. Суворова Е.П. Речевое развитие школьников и студентов как междисциплинарная проблема общего и педагогического образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-razvitie-shkolnikov-i-studentov-kak-mezhdistiplinarnaya-problema-obshchego-i-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 18.03.2022).

Педагогика

УДК 378.147

**доктор юридических наук, профессор, ректор Саидов Заурбек Асланбекович**  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);  
**доктор педагогических наук, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой теории и технологии социальной работы, проректор по учебной работе Ярычев Насруди Увайсович**  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);  
**учитель истории Одишвили Георгий Нодариевич**  
ГБОУ «Школа № 1538» (г. Москва)

## МЕМОРИАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация.* В настоящей статье мемориальная литература рассматривается в качестве эффективного средства патриотического воспитания старшеклассников. Непосредственно перед изучением возможностей её применения в данном аспекте учебно-воспитательного процесса современных российских школ исследуется сложившаяся в нашей стране к настоящему моменту ситуация с патриотическим воспитанием молодёжи. На основе анализа социокультурных процессов, происходящих в современном обществе и, в частности, в системе образования, доказывается необходимость его модернизации. Далее демонстрируется система патриотического воспитания учащихся старших классов и место в ней занятий, предусматривающих широкое использование мемориальной литературы. Предлагаются конкретные педагогические методики, повышающие эффективность её изучения, а также темы занятий, которые могут быть построены на исследовании мемориальной литературы.

*Ключевые слова:* патриотическое воспитание, мемориальная литература, инновационные образовательные методики, традиционные образовательные методики, учащиеся старших классов.

*Annotation.* In this article, memorial literature is considered as an effective means of high school students' patriotic education. Immediately before studying the possibilities of its application in this educational process of modern Russian schools' aspect, the current situation with patriotic education of young people in our country is being investigated. Based on the analysis of socio-cultural processes taking place in modern society and, in particular, in the education system, the necessity of its modernization is proved. Next, the patriotic education of high school students' system and the place of classes in it, providing for the widespread use of memorial literature, is demonstrated. Specific pedagogical methods are proposed that increase the effectiveness of its study, as well as topics of classes that can be built on the memorial literature study.

*Key words:* patriotic education, memorial literature, innovative educational methods, traditional educational methods, high school students.

**Введение.** Одной из наиболее существенных проблем воспитания подрастающего поколения в условиях современного общества является тот факт, что патриотизм не получил нового теоретического наполнения в условиях российской государственности за три последних десятилетия. Следовательно, к настоящему моменту нельзя говорить о сколь-нибудь полном складывании единых концептуальных взглядов на его содержание, структуру, методику воспитания [6; 9-12; 15].

В то же время на протяжении трёх десятилетий истории новой России необходимость регенерации патриотизма как «национальной идеи» или одного из наиболее значимых её компонентов активно использовалась отдельными группами в целях распространения радикальных идеологий национализма и шовинизма среди подростков и юношества [5; 10-11].

В связи с вышеизложенным в числе важнейших задач современного общества, и особенно, системы школьного образования на современном этапе её существования, стоит воспитание патриотизма у школьников, в т.ч. учащихся старших классов.

В образовательном пространстве современных российских школ достижение соответствующих результатов представляется возможным в том числе посредством использования мемориальной литературы. Её использованию в этом качестве будет посвящена настоящая статья.

**Изложение основного материала статьи.** Если мы не будем брать в расчёт элементы идейно-политического содержания патриотического воспитания, присущие ему в разные периоды развития отечественной школы, то, основываясь на трудах педагогов-исследователей и практиков, сможем выделить следующие основные направления и формы патриотического воспитания:

- интеграция учащихся старшей и средней школы в различные виды общественно-полезного труда;
- проведение воспитательных бесед, посвящённых историческому прошлому большой и малой родины, а равно и выдающимся согражданам;
- коллективное, школьное и семейное, посещение выставок и экспозиций музеев, посвящённых славным страницам истории Отечества;
- различные мероприятия, проводимые в рамках урочной деятельности, основное направление которых – воспитание у лиц среднего и старшего школьного возраста любви и уважения к родным местам, родителям, товарищам, могущее служить основой для формирования любви к Родине;
- воспитание у школьников уважения к народам, населяющим нашу страну [1; 8; 12-13].

Эти направления и формы могут быть эффективно реализованы в случае, если используются в рамках целостной системы патриотического воспитания старшеклассников, осуществляемого в том числе с использованием мемориальной литературы [9, с. 513.]. В этой системе выделяются четыре равноценных взаимосвязанных между собой компонента, коррелирующие с перечнем воспитательных ценностей, формируемых посредством изучения мемориальной литературы и других форм урочной и внеурочной деятельности [8-10]. Реализация данных компонентов подразумевает межпредметную интеграцию. Рассмотрим предлагаемую систему (Табл. 1).

Система патриотического воспитания старшеклассников

Компоненты	Составляющие
Духовно-патриотический	Принятие, сохранение и приумножение духовно-нравственного наследия своей Страны, края, области
	Гордость и достоинство
	Развитое чувство национального самосознания
Нравственно-патриотический	Любовь к Отечеству
	Любовь к народу
	Добросовестность, честность, уважение к старшим
Историко-патриотический	Верность героическому прошлому своей страны
	Безусловное принятие прошлого своей страны со всеми его страницами, как положительными, так и отрицательными
	Следование исторической правде и нетерпимость к фальсификации истории России
Государственно-патриотический	Приоритет национальных ценностей и интересов Российской Федерации, её суверенитета, независимости и целостности
	Гражданская зрелость
	Верность гражданскому и воинскому долгу
	Активная жизненная позиция по участию в решении проблем общества и государства [3-4]

Вышеописанная система предусматривает широкое использование как традиционных, так и инновационных методик в ходе патриотического воспитания старшеклассников с использованием мемориальной литературы.

Изучение последней в настоящее время представляется достаточно перспективным в смысле воспитания патриотизма у учащихся старших классов, так как мемориальная культура вообще и литература в частности играют важную роль в функционировании любого общества. Благодаря заложенному в ней интеграционному потенциалу мемориальная литература с высокой вероятностью может обеспечить социальный консенсус между общественными силами. К числу последних относятся:

- общественные организации;
- различные субкультуры;
- государство [2; 15].

Неслучайно в последнее время фиксируется существенный рост внимания со стороны педагогов-исследователей и практиков к различным вопросам, связанным с использованием мемориальной литературы в учебно-воспитательном процессе [5-6; 11-12; 15].

В свою очередь, подобное возрастание интереса к мемориальной тематике имеет как положительные, так и отрицательные последствия.

К первым можно отнести:

- факт существенного расширения возможностей, позволяющих участникам образовательного процесса в старших классах более глубоко погрузиться в осмысление исторического пути своей страны, края, города;
- приращение фактического материала, могущего быть использованным в ходе патриотического воспитания, благодаря включению в него новых процессов и явлений, информация о которых содержится в мемориальной литературе.

Перечислим также негативные аспекты. К ним относятся:

- отсутствие концептуального и терминологического консенсуса в вопросах использования мемориальной литературы в учебно-воспитательной работе;
- трудность достижения такого консенсуса в силу большого разнообразия материала [15, С. 26].

Подобная ситуация способствует обострению вопроса о конкретных педагогических методиках, применимых в ходе работы с мемориальной литературой. Выше уже говорилось, что перспективным в этом плане является интеграция традиционных и инновационных методик. Рассмотрим их более подробно.

При изучении мемориальной литературы в рамках учебной деятельности по истории России перспективным представляется применение метода «мозгового штурма» [7, С. 207-208]. Его использование позволяет:

- выявить существующие в предметных знаниях по истории и системе ценностей старшеклассников пробелы;
- уточнить и скорректировать существующую программу обучения;
- поддержать интерес учащихся к изучению событий из прошлого страны, их осмыслению и анализу;
- выявить наличие у старшеклассников ошибочных представлений, касающихся исторического прошлого России, которые могут привести к формированию ложных ценностей;
- произвести закрепление и проверку предметных знаний старшеклассников и сформированность у них патриотических устоев в ходе осуществления образовательной деятельности на основе субъект-субъектных отношений [7; 10].

Формирование патриотизма у современных старшеклассников путём изучения мемориальной литературы должно опираться на процесс педагогического проектирования, предусматривающего интеграцию инновационных и традиционных педагогических методик. В свою очередь, их потенциал может быть в полной мере раскрыт при условии широкого использования междисциплинарного подхода [14, С. 39]. Это с высокой вероятностью позволит сделать старшеклассников активными участниками образовательного процесса, а значит, активизировать их познавательную деятельность, что, в свою очередь, будет способствовать выработке у них активной личностной позиции при решении различных проблем, могущих возникнуть в ходе осуществления учебной, а в дальнейшем – и профессиональной деятельности.

Эффективное патриотическое воспитание старшеклассников средствами мемориальной литературы имеет в своей основе систему методических принципов. Последние отражают общие закономерности целостного учебно-воспитательного процесса, а также его специфику [11; 13-15]. Опыт работы авторов позволяет утверждать, что конкретизация ценностно-патриотических ориентаций учащихся и их исторических представлений, достигаемые посредством использования мемориальной литературы, представляет для них существенный интерес.

Перспективным может стать использование мемориальных материалов как основы построения уроков истории в старших классах. Приведём примерный перечень тем таких занятий:

- «Повседневная жизнь городского населения в начале XX в. на примере ... области (края, республики, автономного округа)»;
- «Пути коллективизации и индустриализации в СССР на примере ... области (края, республики, автономного округа)»;
- «Наш край (область, республика, автономный округ) в годы войны».

**Выводы.** На основе вышеизложенного мы можем с определённой долей уверенности утверждать, что на сегодняшний день патриотизм не получил нового теоретического наполнения в условиях новой российской государственности.

Указанный факт представляет собой одну из наиболее существенных проблем воспитания подрастающего поколения, в частности, учащихся старших классов, в условиях современного общества.

По этой причине необходимо совершенствование системы патриотического воспитания старшеклассников.

В образовательном пространстве российских школ на настоящем этапе развития соответствующего сегмента образовательной системы достижение соответствующих результатов представляется возможным в том числе посредством широкого использования мемориальной литературы.

Её является достаточно перспективным в этом смысле, так как мемориальная культура вообще и литература в частности играют важную роль в функционировании общества, в т.ч. российского.

Заложенный в мемориальной литературе интеграционный потенциал с высокой вероятностью может обеспечить социальный консенсус между общественными силами.

Вышеописанная ситуация, в свою очередь, способствует возрастанию среди педагогов-исследователей и практиков интереса к использованию мемориальной литературы в целях патриотического воспитания молодёжи.

При этом, однако, приходится констатировать, что на сегодняшний день не существует единой методологической базы, позволяющей действительно эффективно её использовать.

С точки зрения авторов настоящей статьи, перспективной в этом плане является интеграция инновационных (например, метод «мозгового штурма») и традиционных образовательных методик в рамках учебно-воспитательного процесса.

При этом перспективным может стать использование мемориальных материалов в качестве основы для построения уроков истории в старших классах по таким темам, как: «Повседневная жизнь городского населения в начале XX в. на примере ... области (края, республики, автономного округа)»; «Пути коллективизации и индустриализации в СССР на примере ... области (края, республики, автономного округа)»; «Наш край (область, республика, автономный округ) в годы войны».

#### **Литература:**

1. Алиханова, Б.А. Диагностика уровня сформированности патриотического сознания у старшеклассников (на примере МБОУ «КСОШ № 1» – Кубачинская средняя общеобразовательная школа) / Б.А. Алиханова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6(85). – С. 361-362.
2. Ассман, А. Длинная тень прошлого. Мемориальная культура и историческая политика / А. Ассман. – М.: Новое литературное обозрение, 2018. – 328 с.
3. Атласкиров, А.Р. Региональные особенности становления гражданского общества в Кабардино-Балкарской Республике / А.Л. Атласкиров // Вестник Института социологии. – 2020. – Т.11. – № 4. – С. 82-98.
4. Гордиенко, Ю.Н. Национальная идентичность в системе региональной безопасности / Ю.Н. Гордиенко // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т.7. – № 4(25). – С. 352-355.
5. Зубанова, Л.Б. Актуальные тренды памяти: проблемное поле журнала *Memory Studies* / Л.Б. Зубанова, Н.Л. Зыховская, М.Л. Шуб // Социологические исследования. – 2021. – № 2. – С. 140-145.
6. Ключникова, Н.В. К вопросу об использовании интерактивных методов обучения на уроках истории в школе в рамках новых Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования / Н.В. Ключникова, Д.С. Перелыгина // Учёные записки. Курского государственного университета. – 2022. – № 1(61). – С. 206-213.
7. Мурюкина, Е.В. Рекомендации педагогам по использованию медиа в процессе патриотического воспитания молодежи / Е.В. Мурюкина, А.А. Сорокина // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2018. – № 1. – С. 51-55.
8. Одишвили, Г.Н. Формирование патриотизма у старшеклассников на уроках истории в процессе изучения мемориальной литературы / Г.Н. Одишвили // Преемственность в образовании. – 2019. – № 22(06). – С. 511-521.
9. Одишвили, Г.Н. Компоненты системы патриотического воспитания старших школьников на уроках истории / Г.Н. Одишвили // Педагогический журнал. – 2019. – Т 9. – № 3-1. – С. 337-343.
10. Ситаров, В.А. Воспитание патриотизма как ценности, несущей конструкции современного российского общества средствами мемориальной литературы на уроках истории в старшей школе / В.А. Ситаров, Г.Н. Одишвили // Национальная ассоциация ученых. – 2020. – № 55. – С. 59-65.
11. Ситаров, В.А. Ценностные ориентиры в воспитании современной молодежи / В.А. Ситаров // Культура и общество. – 2018. – №1. – С. 47-55.
12. Тихоновский, И.В. Задачи воспитания старшеклассников / И.В. Тихоновский // Гуманитарное пространство. – 2020. – № 4. – С. 415-428.
13. Чапаев, Н.К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология / Н.К. Чапаев. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 372 с.
14. Ярычев, Н.У. Актуальные мемориальные исследования: ключевые тренды и перспективы развития / Н.У. Ярычев // Вестник КемГУКИ. – 2021. – № 57. – С. 23-29.
15. Ярычев Н.У. Мемориальный туризм как направление мемориальной культуры: сущность, типы, причины востребованности // Челябинский гуманитарий. – 2021. – № 3 (56). – С. 12-17.

УДК 378.147

доктор юридических наук, профессор, ректор Саидов Заурбек Асланбекович  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

доктор педагогических наук, профессор, и.о. заведующего кафедрой  
психологии и педагогики Жданова Светлана Николаевна

ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолятор);

магистрант Пигарева Екатерина Николаевна

ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолятор)

### ФОРМИРОВАНИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ (SOFT SKILLS) У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИКИ

*Аннотация.* Современные реалии таковы, что требуют от человека необходимости владения различными компетенциями, как в профессиональной деятельности, так и в личностном развитии для эффективного взаимодействия в обществе. Современные дети с пеленок растут в цифровой среде. Сейчас перед нами дети, сильно отличающиеся от детей, охарактеризованных в трудах таких учёных-педагогов, как И.Г. Песталоцци, Я.А. Коменский или В.А. Сухомлинский. Социальные преобразования общества привели к изменениям личности людей, в том числе и в психологическом плане. Это диктует прямую необходимость пересмотра подхода обучения, в частности в разделе формирования компетенций, называемых «гибкими» или «мягкими навыками» (англ. – soft skills). В настоящей статье обоснована необходимость их формирования у учащихся начальных классов на основе анализа текущей образовательной ситуации.

*Ключевые слова:* начальное общее образование, «гибкие навыки», урочная деятельность, внеурочная деятельность, учитель, ученик.

*Annotation.* Modern realities are such that they require a person to possess various competencies, both in professional activity and in personal development for effective interaction in society. Modern children grow up in a digital environment from the cradle. Now days we have children who are very different from the children described in the works of such scientists in pedagogy as I.G. Pestalozzi, Y.A. Komensky or V.A. Sukhomlinsky. Social transformations of society have led to changes in the personality of people, including in psychological terms. This dictates the direct need to revise the training approach, in particular in the section of the formation of competencies called soft skills. This article substantiates the need for their formation in primary school students based on the analysis of the current educational situation.

*Key words:* primary general education, soft skills, scheduled activities, extracurricular activities, teacher, student.

**Введение.** Опыт предыдущих нескольких десятилетий показал острую необходимость в выработке у учащихся способностей к быстрой смене навыков в целях эффективной адаптации к меняющемуся миру, чтобы оставаться успешным, продуктивным человеком, а равно и востребованным специалистом [3; 6-7; 9; 13].

Так политические и экономические кризисы 1991-1992 гг., экономические – 1998 г., 2008 г. и 2014 г., а также особенности развития соответствующих сторон жизни нашей страны в современный период открыто показали, что многие люди оказались не готовы к изменениям и не способны или же весьма затрудняются менять жизненные устои и профессиональную деятельность, ведь многие в этот период времени оказались без работы и привычного уклада жизни. Это, в свою очередь снизило качество жизни. Существенно интенсифицировавшийся научно-технический прогресс также связан с масштабными изменениями во всех основных отраслях жизни общества, обуславливающими, в свою очередь, рост значимости надпрофессиональных компетенций у потенциальных сотрудников. Это, в свою очередь, обуславливает необходимость развития у учащихся к т.н. «мягких» или «гибких» навыков (англ. – soft skills), начиная со ступени начальной школы [1; 4; 13; 15-16].

Вопросам их развития на данном этапе будет посвящена настоящая статья.

**Изложение основного материала статьи.** Непосредственно перед раскрытием основной тематики настоящей статьи следует ответить на вопрос, чем же, по сути, являются «гибкие навыки». Анализ специальной литературы позволяет выделить в качестве основной их отличительной черты связь не с конкретными объектами и/или областями деятельности, но, прежде всего, с личностными особенностями, такими, как, например, находчивость, порядочность, активность, энтузиазм или креативность. Связаны soft skills также с ценностными установками: свободой, нравственностью, благополучием, честью, творчеством и др. При этом навыки, которые можно отнести к данной категории не сводимы ни к системе ценностей, ни к личностным особенностям [8-9; 11]. Существенным в этом плане признаком рассматриваемой группы навыков является «тренируемость» – в отличие от ценностных ориентаций или черт характера «мягкие навыки» могут быть развиты путём систематического упражнения. Следовательно, и степень прогресса в их развитии может быть оценена и измерена.

Применительно к младшим школьникам процесс формирования soft skills с необходимостью должен быть направлен как на собственно учебную деятельность, так и на иные виды активности в профессиональной, общественной и других сферах жизни личности.

«Гибкие навыки» универсальны, они не зависят от сферы и предмета деятельности, профессии, рабочего или учебного места. Они динамичны, т.е. могут и должны совершенствоваться на протяжении всей жизни [11-13]. В различных жизненных ситуациях soft skills выступают не в качестве готовых инструкций, но как определённые паттерны поведения, наполняющиеся актуальными смыслами и задающими непрерывный поиск таких смыслов [17, С. 157-158]. В этом смысле «мягкие навыки» приближаются к т.н. «новым грамотностям», финансовой, гражданской или, например экологической, однако отличаются от них скорее персональным, чем социальным характером. В современном мире «мягкие навыки» выступают своего рода основой для быстрой адаптации к динамично меняющимся социальным условиям.

В виду вышесказанного не должен вызывать удивления тот факт, что в настоящее время нет единого определения термину soft skills [4; 12; 15-16]. Авторами данной статьи было сформулировано следующее определение данной дефиниции: soft skills – это личностные навыки, которые закладываются в детстве и помогают решать различные жизненные задачи, быстро адаптироваться в меняющихся условиях и способствуют эффективному взаимодействию людей.

По мнению ряда исследователей, наиболее востребованными навыками XXI в. будут:

- саморазвитие;
- организованность;
- коммуникация;
- управленческие и межличностные навыки;
- адаптивность;

– решение нестандартных задач в профессиональной и иных видах деятельности [1; 10; 12; 16].

Во Введении мы выяснили, что формирование «гибких навыков» начинается в детстве. Соответственно, и начинать процесс их развития лучше на ступени начальной школы. У младшего школьника необходимо в первую очередь развивать следующие универсальные компетенции:

- критическое мышление;
- креативность;
- коммуникативные навыки;
- командность (умение работать в команде) [3, С. 47].

Эти четыре ключевые компетенции составляют т.н. «модель «4К»». Достаточный уровень их развития необходим каждому учащемуся для того, чтобы в будущем он мог стать востребованным специалистом и конкурентноспособным членом общества будущего.

Концепция базовых положений российской психологии подразумевает, что при определенных критериях все здоровые дети обладают возможностью к полноценному развитию. Соответственно, при условии модернизации системы начального образования каждый ребёнок в перспективе сможет добраться до вершины профессионального и личностного совершенства. Это, в свою очередь, предполагает создание определенных условий. Юность и детство должны пройти в полной мере содержательно. С рождения жизнь должна быть организована так, чтобы представитель подрастающего поколения смог полноценно реализоваться на каждой возрастной ступени. Необходима стимуляция интереса к окружающей среде и ведущей для данного возраста совместной со взрослыми деятельности. Это с большой вероятностью позволит сформировать психологические новообразования, для которых тот или иной возраст, в нашем случае, – младший школьный, является сензитивным [4-5]. В дальнейшем эти новообразования могут стать основой дальнейшего положительного развития будущего полноценного члена постиндустриального общества [13, С. 33]

На страницах современных научных трудов, так или иначе затрагивающих подобную тематику, отмечается, что на рассматриваемом в настоящей статье этапе развития индивида актуализируется проблема взаимосвязи возрастных и индивидуальных особенностей. При этом, возрастные особенности личности представляют индивидуальные варианты развития [3-4; 10; 14; 17]. Поэтому необходимо в раннем возрасте помогать развивать индивидуальные особенности, тем самым способствовать формированию гибких навыков у ребенка.

По мнению В.И. Загвязинского, в связи с кризисом начала и второй половины 1990-х гг., прежняя система начального образования столкнулась с рядом проблем, обусловленных следующими объективными факторами:

- смена идеологических ориентиров общественной жизни, не исключая и систему образования;
- авторитарность системы образования;
- «школоцентризм»;

– недостаточно широкое использование ряда педагогических возможностей образовательной среды, фиксирующихся в т.ч. на современном этапе развития отечественной начальной школы [5, С. 8].

Таким образом, на современном этапе развития общества, когда особую важность приобретает развитие у учащихся начальной школы универсальных компетенций средствами урочной и внеурочной деятельности, образовательная система остаётся во многом направленной на вооружение учащихся готовой системой знаний, умений и навыков по результатам успешного освоения образовательных программ учебных дисциплин [5; 7; 16].

Следовательно, необходима модернизация отечественной системы начального образования, которая в будущем позволит ей быть широким полем утверждения и развития личности как члена общества будущего. Помимо школы такая система должна также включать следующие институты:

- сеть внешкольных учреждений;
- различные неформальные контакты;
- семьи учащихся [2, С. 225].

Ведущими задачами выстроенной таким образом системы образования младших школьников должны стать:

- самоопределение и самореализация личности;
- развитие гражданского общества, укрепление и дальнейшее совершенствование правового государства.

В таких условиях более вероятных представляется эффективное формирование у младшеклассников компетенций, входящих «модель «4К»». Выстроенная таким образом система позволит обеспечить процесс развития личности, характеризующейся развитыми способностями к критическому мышлению. С последним взаимосвязано развитие у неё возможностей для принятия решений в различных нестандартных ситуациях, могущих возникнуть при осуществлении профессиональной и иных видов деятельности, т.е. формирование креативности [2-3; 15-16]. Другими чертами такой личности станут умения и навыки, связанные с быстрой адаптацией к условиям любого коллектива, т.е. коммуникабельность и способность к эффективной командной работе.

Соответственно, стратегические цели перспективной модели начального образования, учитывающей необходимость формирования soft skills, можно определить как социально-личностные, т.е. ориентированные на гармоничное сочетание общественных, государственных, общечеловеческих ценностей с одной стороны, и ценностей личностно-индивидуальных – с другой. При этом в ходе урочной деятельности активность участников образовательного процесса должна быть направлена, прежде всего, на достижение личностных результатов, что, в свою очередь, актуализирует вопросы, связанные с расширением использования психологических знаний и обусловленных ими подходов в образовательной практике [8, С. 79]

**Выводы.** На основе вышеизложенного мы можем заключить, что на сегодняшний день фиксируется острая необходимость в выработке у учащихся способностей, связанных с быстрой сменой навыков в целях эффективной адаптации к динамично меняющимся реалиям современного мира.

Одну из ведущих ролей в формировании члена современного общества, которому присущи подобные качества играет развитие у учащихся системы soft skills – личностных навыков, закладываемых в детстве и в дальнейшем помогающих индивиду решать различные жизненные задачи, быстро адаптироваться в меняющихся условиях и способствуют эффективному взаимодействию людей.

На этапе начальной школы особое внимание следует уделить развитию следующих «мягких навыков»: критическое мышление, креативность, коммуникативные навыки, командность.

Вышеперечисленные навыки входят в структуру «модели «4К»». Достаточный уровень их развития необходим каждому учащемуся для того, чтобы в будущем он мог стать востребованным специалистом и конкурентноспособным членом общества.

При этом в связи с кризисом начала и второй половины 1990-х гг., отечественная образовательная система имеет дело с рядом проблем, обусловленных: сменой идеологических ориентиров общественной жизни, не исключая и систему образования, авторитарностью системы образования, «школоцентризмом», а также недостаточно широким использованием

ряда педагогических возможностей образовательной среды, фиксирующихся в т.ч. на современном этапе развития отечественной начальной школы.

В этой связи необходимой представляется существенная модернизация отечественной системы начального образования, которая в будущем позволит ей стать широким полем утверждения и развития личности как члена общества будущего. Помимо школы такая она с необходимостью должна включать: сеть внешкольных учреждений, различные неформальные контакты и семьи учащихся.

Ведущими задачами такой системы должны стать: самоопределение и самореализация личности, развитие гражданского общества, укрепление и дальнейшее совершенствование правового государства.

#### **Литература:**

1. Асмолов, А.Г. Преадаптация к неопределённости как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции / А.Г. Асмолов, Е.Д. Шехтер, А.М. Черноризов // Вопросы психологии. – 2017. – № 4. – С. 3-26.
2. Ватунский, А.А. Современные инновационные технологии в профессиональном образовании / А.А. Ватунский // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 4(71). – С. 225-226.
3. Дахин, А.Н. Результативное образование: моделирование и структура / А.Н. Дахин, Б.Т. Тухватуллин, В.А. Токарев // Школьные технологии. – 2019. – № 4. – С. 45-54.
4. Добрякова, М.С. Навыки XXI века в российской школе: взгляд педагогов и родителей / М.С. Добрякова, О.В. Юрченко, Е.Г. Новикова. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 72 с.
5. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2005. – 208 с.
6. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании / И.Г. Захарова. – М.: Academia, 2017. – 48 с.
7. Зверева, Л.Г. Инновационные методы и передовые технологии в современном преподавании / Л.Г. Зверева, Э.Э. Темирова // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2022. – Vol. 1-1(64). – Pp. 143-145.
8. Калиш, Е.Ю. Личностно ориентированный подход в обучении / Е.Ю. Калиш, В.А. Соколова, Л.А. Бурцева // Инновационная наука. – 2021. – № 10(2). – С. 79-80.
9. Костюк, А.В. Интенсификация образовательного процесса в условиях информатизации образования / А.В. Костюк // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2018. – № 1(2). – С. 22-26.
10. Кутергин, Н.Б. Современные педагогические технологии, расширяющие организационно-методический инструментарий образовательного процесса / Н.Б. Кутергин, А.А. Тарасенко, Л.Л. Тимофеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-3. – С. 134-138.
11. Лошкарева, Е. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире / Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко. – М., 2017. – 92 с.
12. Мироненко, Е.С. Компетенции XXI века vs образование XXI века / Е.С. Мироненко // Вопросы территориального развития. – 2019. – № 2(47). – С. 1-15.
13. Практическая психология образования: учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: ТЦ Сфера, 2000. – 528 с.
14. Разумникова, О.М. Тормозные функции мозга и возрастные особенности организации когнитивной деятельности / О.М. Разумникова, Е.И. Николаева // Успехи физиологических наук. 2019. – № 1. – С. 75-89.
15. Раицкая Л.К. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта / Л.К. Раицкая, Е.В. Тихонова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2018. – Т.15. – № 3. – С. 350-363.
16. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.
17. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990 г. – 368 с.

**Педагогика**

#### **УДК 376**

**кандидат педагогических наук, доцент Северина Виктория Феодосиевна**

Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул);

**старший преподаватель Кириенкова Наталья Витальевна**

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье представлен теоретический и практический аспект организации обучения детей с ранним детским аутизмом в системе инклюзивного образования. Рассматриваются коммуникативные навыки учащихся с ранним детским аутизмом. Анализируются литературные источники, на основе которых раскрываются основные характеристики нарушения коммуникативных навыков у школьников с ранним детским аутизмом. Изучается степень разработанности проблемы формирования коммуникативных навыков у детей с РДА в отечественной и зарубежной научной литературе. Обобщены и выявлены проблемы обучающихся с ранним детским аутизмом в условиях инклюзивного образования. Дается определение понятию «коммуникативные навыки» с точки зрения психологии и лингвистики. Обозначены методологические аспекты системы обучения детей с аутизмом в условиях инклюзивного образования. Дается анализ требований федерального государственного стандарта для лиц с ограниченными возможностями здоровья по обучению коммуникативным навыкам. Исследуется уровень сформированности коммуникативных навыков у детей с РДА. Разработана и апробирована система упражнений, направленная на формирование коммуникативных навыков учащихся с РДА на уроках русского языка с использованием интерактивной книги. Применяется система упражнений для детей с РДА по формированию коммуникативных навыков на уроках русского языка с использованием интерактивной книги. Описываются условия благоприятного обучения учащихся с ранним детским аутизмом в рамках инклюзивного образования. Экспериментальное исследование направлено на изучение проблемы формирования коммуникативных навыков учащихся с ранним детским аутизмом. Описывается авторская методика исследования сформированности коммуникативных навыков учащихся с ранним детским аутизмом. Дается количественный и качественный анализ результатов проведения констатирующего эксперимента с использованием данной методики.

*Ключевые слова:* ранний детский аутизм, расстройства аутистического спектра, задержка психического развития,

психолого-медико-педагогическая комиссия, адаптированная основная общеобразовательная программа, ограниченные возможности здоровья, инклюзивное образование

*Annotation.* The article presents the theoretical and practical aspect of the organization of education of children with early childhood autism in the system of inclusive education. The communicative skills of students with early childhood autism are considered. Literary sources are analyzed, based on which the main characteristics of the violation of communication skills in schoolchildren with early childhood autism are revealed. The degree of development of the problem of formation of communication skills in children with IDA in domestic and foreign scientific literature is studied. The problems of students with early childhood autism in inclusive education are summarized and identified. The definition of the concept of "communication skills" is given from the point of view of psychology and linguistics. Methodological aspects of the system of teaching children with autism in inclusive education are outlined. The analysis of the requirements of the federal state standard for persons with disabilities for teaching communication skills is given. The level of formation of communication skills in children with RDA is investigated. A system of exercises aimed at the formation of communicative skills of students with RDA in Russian language lessons using an interactive book has been developed and tested. A system of exercises for children with IDA on the formation of communication skills in Russian language lessons using an interactive book is used. The conditions of favorable education of students with early childhood autism in the framework of inclusive education are described. The experimental study is aimed at studying the problem of the formation of communication skills of students with early childhood autism. The author's method of studying the formation of communicative skills of students with early childhood autism is described. A quantitative and qualitative analysis of the results of the ascertaining experiment using this technique is given.

*Key words:* early childhood autism, autism spectrum disorders, mental retardation, psychological, medical and pedagogical commission, adapted basic general education program, limited health opportunities, inclusive education.

**Введение.** На сегодняшний день для формирования коммуникативных навыков у детей с ранним детским аутизмом применяются в основном бихевиористские методы (в индивидуальной форме и в малых группах), но они будут не всегда эффективны в условиях инклюзивного класса общеобразовательной школы, так как даже эти методические разработки касаются детей только дошкольного возраста с данным нарушением. Теперь стоит вопрос о том, как же применить данные методы в условиях класса.

Отметим, что бихевиористские (поведенческие) методы в дошкольной педагогике являются одними из самых эффективных в работе с детьми с аутизмом. К таким методам относится и ряд систем альтернативной коммуникации (система жестов, система карточек PECS и МАКАТОН и т.д.), причем последние две системы подразумевают создание индивидуальной интерактивной книги для того, чтобы ребенок с аутизмом смог общаться с окружающими (просить о помощи, отвечать на вопросы и т.д.) [3]. Мы считаем, что использование такой книги будет очень эффективно на уроках русского языка (и не только) для формирования коммуникативных навыков у детей с аутизмом в условиях инклюзивного обучения.

**Изложение основного материала статьи.** В наше время проблема раннего детского аутизма (далее РДА) является одной из важных в исследованиях специалистов в области специальной психологии и коррекционной педагогики. При этом сразу стоит разграничить два следующих термина: РАС (расстройство аутистического спектра) и РДА (ранний детский аутизм). Многими авторами научной литературы, а также специалистами в области коррекционной педагогики, психологии и психиатрии смешиваются эти два понятия. РАС – это более обширное понятие нейроонтогенетического расстройства, включающего в себя следующие диагнозы: синдром Каннера (собственно, классический аутизм); синдром Аспергера; синдром Ретта; детское дезинтегративное [1].

В широком понимании, «аутизм – это состояние человека, мешающее его адаптации в обществе» [2]. Аутизм является особой формой нарушенного развития, характеризующегося своеобразными речевыми, поведенческими и иногда интеллектуальными расстройствами. Стоит отметить, что «ранний детский аутизм» — это медицинский диагноз, так, как только врач-психиатр может дифференцировать это нарушение от других (например, олигофрении, шизофрении т.д.). И здесь стоит подробнее остановиться именно на дифференциальной диагностике раннего детского аутизма, т.к. коррекционная работа с такими детьми напрямую зависит от правильно поставленного диагноза и при малейшем подозрении на то, что диагноз установлен неверно, необходимо написать характеристику на ребенка, в которой указать некоторые факты из собственных наблюдений за ним, и уже с данной характеристикой можно направить ребенка на дообследование в медицинское учреждение к психиатру или неврологу, на учете у которого он состоит.

Визуальное восприятие у детей с ранним детским аутизмом может характеризоваться следующими особенностями: фрагментарность, недоразвитие полей зрения и угла зрения, несинхронность передачи и восприятия визуальных сигналов, гипер- или гипочувствительность. Как это проявляется: объекты кажутся темными, центральное и периферическое зрение размыто, объекты «движутся» (по этому признаку многие врачи могут неправильно дифференцировать аутизм, приняв данный факт, как галлюцинацию – признак шизофрении), некоторые предметы ребенок не видит вообще (поэтому часто запинаясь, падает, задевает предметы, не замечая преграды на своем пути).

В нашем современном мире инклюзивное образование развивается очень интенсивно. За партами в массовой школе оказываются дети не только с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, но и дети, которым практически невозможно адаптироваться к новым условиям жизни – это дети с ранним детским аутизмом (РДА) [6].

Инклюзивное образование – это процесс совместного обучения детей с нормальным развитием и детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях массовых школ, в ходе которого у детей с ОВЗ есть возможность достичь высокого уровня социального развития. В основе всей этой системы лежит процесс социальной реабилитации и адаптации детей с особенностями в развитии. Поэтому основная цель инклюзивного образования не коррекция и компенсация нарушений, а адекватное включение ребенка в социальный мир [5].

Цель констатирующего эксперимента – выявить особенности и уровень сформированности коммуникативных навыков у обучающихся с ранним детским аутизмом.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Разработать авторскую методику для исследования своеобразия коммуникативных навыков у испытуемых с ранним детским аутизмом.

2. Провести констатирующий эксперимент с использованием разработанной методики и описать особенности коммуникативных навыков учащихся с ранним детским аутизмом.

Констатирующий эксперимент был организован с февраля 2019 по март 2019 г. на базе КГБУ СО «Комплексный центр социального обслуживания населения г. Барнаула» (филиал по Индустриальному району).

Отметим, что без формирования базовых коммуникативных навыков у детей с ранним детским аутизмом, невозможно будет перейти к формированию коммуникативных навыков, необходимых в учебной деятельности. Поэтому

подготовительный этап в данном случае будет просто необходим. Многие дети с РДА имеют нарушения в поведении, которые препятствуют не только успешному обучению, но и социализации в целом.

Для формирования коммуникативных навыков мы выбрали именно коммуникативную книгу. Данная книга изготавливается в совместной работе педагогов и родителей индивидуально для каждого ребенка с аутизмом. В основе создания данной книги лежит система альтернативной коммуникации [8].

В формирующем эксперименте принимали участие те же дети, что и в констатирующем, но базами исследования являлись следующие школы (это связано с тем, что дети, посещающие эти школы и принимающие участие в экспериментах, также посещали и занятия в КГБУ СО «Комплексный центр социального обслуживания населения г. Барнаула» (филиал по Индустриальному району), который и указан у нас, как база исследования в констатирующем и контрольном экспериментах, а также в подготовительном этапе работы): Барнаульская общеобразовательная школа-интернат № 3, Барнаульская специальная коррекционная общеобразовательная школа-интернат № 1, Новоалтайская общеобразовательная школа-интернат.

Нами была разработана авторская «оценка коммуникативных навыков у детей с ранним детским аутизмом. Методика состояла из 4 блоков. Все предложенные упражнения проводились на уроках русского языка по разделу «Развитие речи», тема «Текст». Для проведения данных упражнений у каждого ребенка на парте находились:

- визуальное расписание в виде таблички «Сначала – потом»;
- две коробочки «Выполнено – невыполнено»;
- индивидуальная интерактивная книга для выполнения заданий.

1. Визуальное расписание «Сначала – потом» использовалось для того, чтобы ребенок понимал, что сейчас он выполняет задание, а потом у него будет перерыв. Например, на первых этапах ребенок не всегда может высидеть весь урок, поэтому, зная, что ученик с аутизмом может продуктивно выполнять задания 5 минут, мы клеим в окошко «Сначала» карточку, обозначающую «Выполни задание», а на четвертой минуте в окошко «Потом» клеим карточку с обозначением «Перерыв». В перерыве ученик направлялся в зону отдыха, где у него стояла, например, сенсорная коробочка (такую коробочку наполняли родители ребенка различными предметами, которые несли функцию сенсорной разгрузки).

После данное расписание усложнялось. Например, в окошко «Сначала» клеилось название урока «Русский язык» и фотография учителя, а в окошко «Потом» клеилась карточка с обозначением перемены. Также использовалась и такая схема: «Сначала» – карточка «Выполни задание», «Потом» – красная фишка, обозначающая, что задание выполнено.

2. Коробочки «Выполнено – невыполнено».

В дальнейшем фишки больше выполняли оценочную функцию, например, если ребенок выполнил задание без ошибок – красная фишка (5), одну – две ошибки – желтая фишка (4), более двух ошибок – синяя фишка (3) и т.д. Важным было следующее условие – фишки должны по цветовой гамме сильно различаться. Мы не брали следующие цвета: фиолетовый – синий, оранжевый – красный, так как, если у ребенка с аутизмом имеются нарушения визуального восприятия, то цвета, близкие по цветовой гамме, могли не различаться.

Коробочки «Выполнено – невыполнено» носили теперь как раз функцию контроля: справился ребенок с заданием или нет, сколько заданий было выполнено за урок, какие задания ребенок не смог выполнить и почему.

3. Индивидуальная интерактивная книга для выполнения заданий.

В данную книгу ребенку прикреплялось задание, варианты ответов и т.д. Данная книга являлась неким проводником между ребенком и учителем, ребенком и одноклассниками. Ученик с аутизмом, используя данную книгу, мог не только выполнять задание индивидуально, а также в парах, группах, вместе со всем классом.

В рамках темы «Текст» детьми с ранним детским аутизмом были выполнены следующие задания: составление текста из представленных предложений (индивидуальная работа); работа с текстом, имеющим пропуски (индивидуальная работа и работа в парах); составление предложения из слов и постановка знаков препинания в конце предложения (индивидуально), составление текста из полученных предложений (работа со всем классом).

Составление текста из представленных предложений выполнялось в нескольких вариантах. Например, у ребенка в интерактивной книге на каждой новой строчке прикреплялась нумерация, обозначающая количество предложений в тексте (каждый номер имел свой цвет) и сами предложения (каждое предложение было напечатано тем цветом, что и подходящий к нему номер). Ребенку было необходимо пронумеровать предложения по порядку (на первых этапах одинаковая цветовая гамма предложений и номеров помогала соотнести правильно) и прочитать получившийся текст. Также предлагалось списать текст или, в некоторых вариантах, пересказать текст соседу по парте. После задание усложнялось, «цветовая подсказка» убиралась, и ребенок составлял текст самостоятельно.

Работа с текстом, имеющим пропуски, выполнялась следующим образом: ребенку с аутизмом вместе с соседом по парте предлагалось вставить (приклеить) в текст, пропущенные по смыслу, слова. Также в некоторых вариантах предлагалась работа с сюжетными картинками к тексту: пронумеруй картинку по порядку, чтобы они соответствовали сюжету рассказа; найди лишнюю картинку, которая не подходит к рассказу. После задание с текстом усложнялось, например, ребенку предлагалось большее количество слов для того, чтобы он мог выбрать подходящее по смыслу или давалось несколько вариантов одного и того же слова, но с разными окончаниями.

Задание. Вставь в текст пропущенные слова.

1. У белки \_\_\_\_\_ из \_\_\_\_\_ и сучьев. Вьюга воеет, а она сидит в тепле. Но вот \_\_\_\_\_ утихла. Белочка прыгает по веткам \_\_\_\_\_. Она добывает себе пищу.

Слова для справок (Вариант 1): вьюга, деревьев, жильё, листьев.

Слова для справок (Вариант 2): жильё, лист, листьев, ветер, вьюга, деревья, деревьев.

Оба варианта направлены на формирование умения связать слова в предложении и в тексте по смыслу и грамматически правильно.

2. За нашим двором есть большая горка. Подъем на горку покрыт \_\_\_\_\_. Каждый \_\_\_\_\_ бегут туда ребяташки с \_\_\_\_\_. С утра до \_\_\_\_\_ стоит на горке шум. Страшно ехать только \_\_\_\_\_ раз. Вот мальчики сели на санки все \_\_\_\_\_ и помчались \_\_\_\_\_. А \_\_\_\_\_ съехал на коньках.

Слова для справок (Вариант 1): вечера, снегом, Ваня, первый, санками, день, вниз, вместе.

Слова для справок (Вариант 2): день, вниз, вверх, вместе, снег, снегом, вечера, Катя, Ваня, первый, санки, санками.

Слова для справок (Вариант 3): вечера, снеком, снегом, вания, Ваня, первый, санками, день, вниз, вместе.

Первые два варианта направлены на формирование умения связать слова в предложении по смыслу и грамматически. Третий вариант направлен на нахождение орфографических ошибок. К данному заданию также прикреплялась работа с сюжетными картинками: «Посмотри на картинки к тексту, пронумеруй их по порядку, найди лишнюю» (для понимания смысла текста).

Составление предложения из слов выполнялось следующим образом: ребенку с аутизмом в интерактивной книге прикреплялись слова, из которых необходимо было составить предложение и поставить знак препинания. В это время

остальные ученики выполняли такое же задание. Далее предлагалось вместе с классом составить текст из полученных предложений и озаглавить его.

Данные упражнения направлены на умение работать с деформированными предложениями и текстом – конструирование по инструкции, а также умение использовать соответствующие знаки препинания в конце предложения (. ! ?): правильно определять интонацию предложения и в зависимости от этого ставить точку, вопросительный или восклицательный знаки.

В итоге проведения констатирующего эксперимента были выявлены уровни сформированности коммуникативных навыков у школьников с ранним детским аутизмом (выше среднего, средний, низкий).

Исходя из полученных данных, формирующий эксперимент предполагал создание интерактивной книги для развития коммуникативных навыков учащихся с ранним детским аутизмом на уроках русского языка. Для этого был проведен подготовительный этап и основной.

На подготовительном этапе мы использовали интерактивную книгу, состоящую из карточек PECS и МАКАТОН. Работа с интерактивной книгой на подготовительном этапе состояла из шести фаз [4].

В последующем этапе были созданы и апробированы упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков учащихся с РДА на уроках русского языка с использованием интерактивной книги (основной этап). Данные упражнения были разработаны в рамках тематического планирования АОП, проведены данные упражнения по теме «Текст» на уроках русского языка, посвященных развитию речи у детей с ранним детским аутизмом.

Также при проведении формирующего эксперимента нами были созданы специальные условия для успешного обучения и адаптации школьников с аутизмом.

В результате проведения контрольного эксперимента очевиден тот факт, что использование интерактивной книги на уроках русского языка при работе с детьми с аутизмом эффективно повлияло на уровень сформированности коммуникативных навыков у данной категории детей.

Исходя из полученных данных, формирующий эксперимент предполагал создание интерактивной книги для развития коммуникативных навыков учащихся с ранним детским аутизмом на уроках русского языка. Но без формирования базовых коммуникативных навыков у детей с ранним детским аутизмом невозможно перейти к формированию коммуникативных навыков, необходимых в учебной деятельности. Поэтому нами был предусмотрен подготовительный этап работы.

В последующем этапе были созданы и апробированы упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков учащихся с РДА на уроках русского языка с использованием интерактивной книги. Данные упражнения были разработаны в рамках тематического планирования АОП, проведены данные упражнения по теме «Текст» на уроках русского языка, посвященных развитию речи у детей с ранним детским аутизмом, обучающихся по программе.

Также при проведении формирующего эксперимента нами были созданы специальные условия для успешного обучения и адаптации школьников с аутизмом [7]. Для создания таких условий нами использовались: визуальное расписание; визуальные подсказки; подкрепления; рутины; структурирование окружающей среды; успокаивающие сенсорные ощущения; частичное участие; время на обработку информации.

**Выводы.** Таким образом, основной целью образовательного учреждения, перед которым в рамках инклюзии стоит задача обучения детей с ранним детским аутизмом, является создание специальных условий для успешной социализации, усвоения учебной программы каждым обучающимся ребенком. Реализация программы инклюзивного образования для ребенка с аутизмом является сложным процессом, но перспективным, так как включению таких детей в массовую школу может оказать большое влияние на формирование навыков социализации.

#### **Литература:**

1. Альтернативная и дополнительная коммуникация в работе с детьми и взрослыми, имеющими интеллектуальные и двигательные нарушения, расстройства аутистического спектра / под ред. В.М. Рыскина. – Санкт-Петербург: Торговый Дом «Скифия», 2016. – 288 с.
2. Баенская, Е.Р. Коррекция детского аутизма как нарушения аффективной сферы: содержание подхода / Е.Р. Баенская. – Москва, 2014. – 14 с.
3. Браткова, М. Методические рекомендации для организации и проведения педагогических занятий с детьми дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в условиях ДОО / М. Браткова. – Москва, 2015. – 76 с.
4. Вебер, Д.А. Использование игровых форм обучения на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности» / Д.А. Вебер, А.А. Трикина // Педагогическое образование на Алтае. - 2021. - № 2. - С. 56-61.
5. Каминская, Э.А. Проблема использования интерактивных технологий в процессе формирования речевых навыков студентов / Э.А. Каминская, О.А. Клименко, А.А. Клименко // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 6-7 (74). – С. 76-80.
6. Попова, Н.В. Социально-педагогические условия развития творческой активности педагога в процессе работы с детьми дошкольного возраста / Н.В. Попова, А.В. Елфимова // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 6 (61). – С. 112-115.
7. Попова, Н.В. Практический опыт реализации организационно-педагогических условий в образовательной среде учреждений дополнительного образования / Н.В. Попова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – № 5-4 (49). – С. 171-174.
8. Супрунов, С.И. Индивидуальный подход в обучении посредством педагогики неформального общения / С.И. Супрунов // Биологический вестник Мелитопольского государственного педагогического университета им. Богдана Хмельницкого. – 2015. – Т. 5. – № 1а (14). – С. 141-143.

УДК 373

**кандидат педагогических наук Седых Татьяна Владимировна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);

**медиатор Бывшенко Анастасия Сергеевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);

**кандидат педагогических наук Остыловская Оксана Анатольевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

**ПРИМЕНЕНИЕ ИМИТАЦИОННЫХ ДЕЛОВЫХ ИГР ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ МЕДИАТОРОВ В ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Аннотация.* Появление в российской системе образования новой должности медиатора привело к активизации психолого-педагогической исследований, связанных с рассмотрением особенностей и условий их профессиональной подготовки. При этом одним из наиболее перспективных направлений становится организация образовательного процесса активного типа, в том числе применения имитационных деловых игр. Деловые игры прочно вошли в педагогическую практику современной высшей школы. Они позволяют повысить мотивацию к получению будущей профессии, сформировать базовый уровень профессиональных компетенций. Использование деловых игр может носить как эпизодический, так и системный характер. В статье описана модель применения имитационных деловых игр при подготовке будущих медиаторов. Модель включает в себя ценностно-смысловую, проектировочный, деятельностный компоненты. По мнению авторов, в образовательную программу подготовки будущих медиаторов необходимо включать деловые игры, имитирующие реальную профессиональную и научно-исследовательскую деятельность. Новизна исследования связана с применением указанных типов игр в условиях дистанционного обучения. Реализация игр в условиях дистанционной образовательной среды адаптации имитационных моделей к специфике используемых сетевых сервисов и ресурсов. Помимо этого необходимо сделать выбор синхронного или асинхронного режимов их применения. Используемые в основе деловых игр имитационные модели должны отражать наиболее типовые ситуации из профессиональной деятельности медиатора в образовании. К примеру, имитировать процедуру медиации между участниками образовательного процесса. Участие студентов в имитационных играх позволяет сформировать представление о профессии в целом, развить ключевые профессиональные компетенции медиатора. Предложенная модель применения имитационных деловых игр может быть адаптирована к иным направлениям подготовки специалистов гуманитарного профиля.

*Ключевые слова:* высшее образование, медиация, подготовка медиаторов, деловые игры, имитационные деловые игры

*Annotation.* The emergence of a new mediator position in the Russian education system has led to the intensification of psychological and pedagogical research related to the consideration of the features and conditions of their professional training. At the same time, one of the most promising areas is the organization of an active type of educational process, including the use of imitation business games. Business games have become firmly established in the pedagogical practice of modern higher education. They make it possible to increase motivation to obtain a future profession, to form a basic level of professional competencies. The use of business games can be both episodic and systemic. The article describes a model of the use of simulation business games in the preparation of future mediators. The model includes value-semantic, design, activity components. According to the authors, it is necessary to include business games simulating real professional and research activities in the educational program for training future mediators. The novelty of the research is associated with the use of these types of games in the conditions of distance learning. Implementation of games in the conditions of a remote educational environment of adaptation of simulation models to the specifics of the network services and resources used. In addition, it is necessary to make a choice of synchronous or asynchronous modes of their application. The simulation models used in the basis of business games should reflect the most typical situations from the mediator's professional activity in education. For example, to simulate the mediation procedure between the participants of the educational process. The participation of students in simulation games allows them to form an idea of the profession as a whole, to develop the key professional competencies of the mediator. The proposed model of the use of simulation business games can be adapted to other areas of training of humanitarian specialists.

*Key words:* higher education, mediation, mediator training, games, business games, simulation business games.

**Введение.** Переход системы высшего образования во время пандемии COVID-19 в дистанционный формат работы выявил ряд проблем, связанных, с одной стороны, с организацией взаимодействия между преподавателями и студентами в условиях виртуальной среды, а с другой – с потребностью в изменении или адаптации применяемых методов активизации образовательного процесса в условиях виртуальной среды.

Возможность только виртуального взаимодействия между субъектами образования, повышение эмоциональной напряженности в силу стремительных изменений и недостатка у преподавателей компетенций в области организации дистанционного обучения и у студентов соответствующих образовательных компетенций привели к повышению уровня напряжения, увеличению количества конфликтов в системе образования, востребованности услуг медиаторов. Это послужило основанием для актуализации исследования условий подготовки медиаторов в образовании, которые могли бы выступать посредниками в реальной и виртуальной образовательной среде.

Подготовка современных специалистов, в том числе и медиаторов в образовании, традиционно строится на основе образовательного процесса активного типа. Активное обучение в ходе профессиональной подготовки предполагает использование не только дискуссий, мозговых штурмов, но и деловых игр.

Однако обзор теоретических источников и реальная практика в условиях пандемии показали недостаточную степень разработок условий и инструментов применения деловых игр в дистанционном обучении. К примеру, при подготовке медиаторов используются ролевые и деловые игры, связанные с проигрыванием конфликтных ситуаций и моделированием процедуры медиации. Организация данных игр в виртуальной среде требует обоснованного выбора инструментов, адаптации моделей и схем проведения, переработки существующих инструкций.

На наш взгляд, всё вышперечисленное актуализирует проблему поиска и обоснования условий применения деловых игр при подготовке медиаторов в образовании.

**Изложение основного материала статьи.** В соответствии с обозначенной проблемой исследования целью нашего исследования стала разработка и апробирование модели применения имитационных деловых игр при подготовке медиаторов в образовании в условиях дистанционного обучения на основе анализа работ в области подготовки медиаторов,

разработки и применения деловых игр в высшем образовании.

Наше исследование развивает методологические и методические основы профессиональной подготовки медиаторов в системе образования, обогащая их конкретными инструментами активного обучения и практическими рекомендациями по организации имитационных деловых игр в виртуальной среде.

В международной практике профессия медиатора, который осуществляет досудебное урегулирование конфликтов, существует достаточно давно. В России данная профессия появилась после введения федерального закона от 27.07.2010 N 193-ФЗ "Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)".

Профессиональная деятельность медиатора базируется содействии им, как третьей незаинтересованной и независимой стороной, использованию методов и приемов взаимовыгодного разрешения конфликта [5].

Фундаментальный принцип медиации заключается в нейтральности и беспристрастности медиатора. Именно нейтральность медиатора позволяет сформировать атмосферу доверия, достичь необходимого уровня раскрытия информации, создать ощущение справедливости и удовлетворенности процедурой, мотивировать стороны на достижение взаимовыгодного соглашения. Благодаря позиции нейтральности, медиатор имеет возможность "не поддаваться эмоциональным искажениям восприятия и мышления, противостоять эмоциональным выпадам и манипуляциям сторон, эффективно руководить процессом переговоров между спорящими сторонами [2].

Тем не менее, удержание нейтральной позиции медиатором не является ключевым фактором успешности проведения процедуры. Именно от медиатора зависит, смогут ли стороны превратиться из противоборствующих в договаривающихся, смогут ли они найти приемлемое для всех решение [4]. Цели медиатора могут быть различны и определены текущей ситуацией:

- достижение договоренностей по прекращению разбирательства,
- трансформация восприятия ситуации сторонами конфликта,
- налаживание взаимоотношений между сторонами,
- поддержка сторон конфликта в принятии ответственности в разрешении своей ситуации.

При этом главной целью медиатора является изменение сторонами рамки восприятия ситуации, приглашение сторон к отступлению от своих позиций и настрой на совместное урегулирование конфликта, переориентация сторон на сотрудничество. Немаловажную роль в медиации играет понимание эмоций.

По мнению А.В. Качаловой медиативная компетентность представляет собой способность личности выстраивать продуктивное взаимодействие и организовывать коммуникацию в условиях столкновения интересов сторон для обеспечения мирного разрешения конфликта [3]

М.С. Бойко выделяет в содержании медиативной компетентности следующие компетенции: коммуникативная, аналитическая, информационная, мнемическая, управления эмоциями, менеджерская, креативная, организаторская [1]. Каждая из этих компетенций включает совокупность как лингвистических, так и поведенческих навыков, которые являются действующими на всех этапах медиации, "сквозными". Тем не менее, на каждой из фаз медиативной процедуры можно выделить доминирующие компетенции. Так, аналитическая компетенция будет наиболее актуальной на фазе введения, выработки повестки совместной встречи, на стадии анализа конфликтной ситуации. Креативная компетенция - на фазе генерации предложений по урегулированию спора.

Развитие профессиональной компетентности будущих медиаторов связывалось нами с применением в ходе их профессиональной подготовки имитационных деловых игр. В основе работы лежало предположение о том, что применение деловых игр при подготовке медиаторов в образовании будет более результативным, если будут реализованы следующие организационно-педагогические условия:

- выбор моделей деловых игр должны осуществляться на основе системного подхода (с учётом проектировочного, деятельностного, аналитического компонентов);
- использование сочетания деловых игр, имитирующих профессиональную и научно-исследовательскую деятельность медиатора;
- адаптация деловых игр к условиям синхронной и асинхронной коммуникации посредством применения дистанционных технологий.

Подтверждение выдвинутой гипотезы потребовало использования следующих методов: метод контент-анализа отечественных и зарубежных публикаций по проблемам подготовки медиаторов, проектирования и организации деловых игр в высшем образовании, организации дистанционного обучения; метод опроса, в том числе с помощью разработанной карты самооценки уровня медиативной компетентности в соответствии с компонентами выделенными М.С. Бойко.

Исследование проводилось на базе Института педагогики, психологии и социологии федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирского федерального университета». В эмпирической части исследования приняли участие 46 магистрантов образовательной программы «Медиация в образовании».

Исследование включало следующие этапы:

Первый этап – поисково-теоретический (2019-2020 гг.). Проводился анализ теоретических и методологических источников по проблеме применения деловых игр при подготовке медиаторов в реальной и виртуальной среде; разрабатывался методологический аппарат исследования и его основные положения; проектировалась модель применения деловых игр при подготовке медиаторов в образовании в условиях дистанционного обучения; отбирались и адаптировались деловые игры, имитирующие профессиональную и научно-исследовательскую деятельность медиатора; производился отбор инструментов и сервисов дистанционного обучения, а также разработка рекомендаций по их применению в ходе реализации деловых игр.

Разработанная модель применения деловых игр при подготовке медиаторов в образовании в условиях дистанционного обучения представлена в таблице 1.

Модель применения деловых игр при подготовке медиаторов в образовании

Компонент	Учитываемые факторы	Влияние на применение деловых игр при подготовке медиаторов в образовании
Ценностно-смысловой компонент	Цели и задачи: формирование профессиональных компетенций будущих медиаторов в условиях практической подготовки в дистанционной форме. Особенности профессии медиатора в образовании: Ценности: гуманизм, взаимодействие, сообщество. Мотивы: познавательные, профессиональное развитие, служение обществу. Основные виды деятельности: профессиональная (медиативная), научно-исследовательская.	Учет при выборе и адаптации деловых игр: Приоритет деловым играм, направленным на имитацию профессиональной и научно-исследовательской деятельности; Организация позитивной располагающей атмосферы; Применение коммуникативных инструментов, ориентированных на конструктивное разрешение конфликтных ситуаций, организацию эффективной коммуникации.
Проектировочный компонент	Специфика деловых игр как метода обучения: – имитационная модель; – активность и интерактивность; – эмоциональное напряжение; – получение опыта деятельности.	Отбор конкретных моделей деловых игр. Выбор сценария организации деловой игры в электронной образовательной среде. Выбор режима работы (синхронного, асинхронного). Выбор сервисов и используемых инструментов.
	Особенности дистанционного обучения: Преобладание коммуникации в виртуальной среде. Возможность синхронного и асинхронного режима работы. Широкий спектр сервисов и инструментов.	
Деятельностный компонент	Имитация профессиональной деятельности медиатора: Подготовка и проведение процедуры медиации. Рефлексия хода и результатов проведения процедуры медиации, супервизия (наставничество). Участие в работе профессиональных сообществ (представление собственного опыта, обсуждение передовых инструментов).	Выбор модели деловой игры, разработка серии деловых игр, имитирующих профессиональную деятельность медиатора: – «Процедура медиации в образовательном учреждении»; – «Рефлексивный семинар по результатам проведения процедуры медиации»; – «Круглый стол».
	Имитация научно-исследовательской деятельности медиатора: Разработка замысла исследования и его представление научной общественности. Защита результатов проведенного прикладного исследования.	Выбор модели деловой игры, разработка серии деловых игр, имитирующих научно-исследовательскую деятельность медиатора: – «научный семинар»; – «научная конференция».

Второй этап – опытно-экспериментальный (2020-2021 гг.).

Была проведена серия имитационных деловых игр с магистрантами в условиях дистанционной формы обучения, изучена динамика уровня сформированности медиативной компетентности у студентов. Полученные результаты свидетельствуют о наличии положительной динамики уровня сформированности профессиональной компетентности будущих медиаторов в образовании, особенно по таким компетенциям, как коммуникативная, управления эмоциями, организаторская.

Третий этап – рефлексивно-аналитический (2021-2022 гг.).

Произведен анализ и обобщение полученных теоретических и эмпирических результатов, внесены корректировки в модель и основные положения исследования, сформулированы основные выводы.

**Выводы.** Подводя итоги, необходимо отметить, что необходимость изучения проблемы поиска оптимальных условий применения деловых игр при подготовке медиаторов в образовании не вызывает сомнений. При этом в настоящий момент основное внимание должно быть направлено на разработку необходимого методического обеспечения, которое будет служить мощным инструментом распространения практики проведения деловых имитационных игр в условиях дистанционного образования.

Представленный в статье опыт может быть интересен руководителям и медиаторам системы образования, а также специалистам, занимающимся профессиональной подготовкой и повышением квалификации медиаторов в образовании.

#### Литература:

1. Базовый курс медиации: рефлексивные заметки / М.С. Бойко [и др.]; под общ. ред. С.В. Лабода. – Минск: Медисонт, 2011. – 316 с.

2. Иванова, Е.Н. Методы эффективной работы медиатора в разных сферах практики / Е.Н. Иванова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2015. – № 4. – С. 131-136.
3. Качалова, А.Б. Медиативная компетентность как эффективное условие развития психологической культуры педагога / А.Б. Качалова // Гуманитарные, социально-экономические и социальные науки. – 2014. – № 51. – С. 123-127
4. Курганская, М.Я. Профессионально-личностные компетенции медиатора, и его роль в процессе внесудебного урегулирования споров / М.Я. Курганская // Вопросы российского и международного права. – 2019. – Том 9. – № 7А. – С. 158-169.
5. Ткаченко, В.Б. Медиация как современный способ решения конфликта / В.Б. Ткаченко, О.А. Манухина // Недвижимость: экономика, управление. – 2015. – № 1. – С. 86-89.
6. Федеральный закон от 27 июля 2010 г. № 193-ФЗ "Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)" // Российская газета – 2010. – 30 июля. – № 168 (5247).

**Педагогика**

**УДК 378.147**

**кандидат политических наук, подполковник полиции, старший преподаватель кафедры уголовного процесса Седых Татьяна Викторовна**  
Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь)

### **АКТИВИЗАЦИЯ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ УГОЛОВНОГО ПРОЦЕССА»**

*Аннотация.* На основе анализа специальной литературы и опыта проведения автором учебных занятий по дисциплине «Основы уголовного процесса» по основной программе профессионального обучения «Профессиональная подготовка лиц среднего и старшего начальствующего состава, впервые принятых на службу в органы внутренних дел Российской Федерации и имеющих высшее или среднее профессиональное (неюридическое) образование» по должности служащего «Полицейский» в Ставропольском филиале Краснодарского университета МВД России исследуются методы обучения, позволяющие активизировать познавательную деятельность слушателей соответствующих курсов. Непосредственно перед рассмотрением этих методов исследуются реалии современного общества, предъявляющего особые требования к служащим МВД РФ и, следовательно, необходимость дальнейшего реформирования системы подготовки соответствующих кадров.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка сотрудников полиции, высшее образование, интерактивные методы обучения, студент, преподаватель.

*Annotation.* Based on the special literature analysis and the author's experience in conducting training sessions on the discipline «Fundamentals of criminal procedure» according to the basic vocational training program «Professional training of middle and senior commanding officers who were first recruited to the internal affairs bodies of the Russian Federation and have higher or secondary professional (non-legal) education» as a police officer in the Stavropol branch of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, teaching methods are being investigated, allowing to activate the cognitive activity of the relevant courses students. Immediately before considering these methods, the realities of modern society are investigated, which imposes special requirements on employees of the Russian Federation Ministry of Internal Affairs and, consequently, the need for further reform of the relevant personnel training system.

*Key words:* professional training of police officers, higher education, interactive teaching methods, student, teacher.

**Введение.** На сегодняшний день одной из важнейших стратегических целей процесса дальнейшей модернизации системы высшего образования в России является создание эффективной инновационной образовательной среды в пространстве организаций, реализующих образовательную деятельность по соответствующим программам. Основой для такой среды должны стать современные образовательные технологии [3; 5; 7; 9; 14].

Сказанное является актуальным в том числе для образовательных учреждений системы МВД. Лица, успешно освоившие соответствующие программы профессионального обучения, в ходе выполнения профессиональных задач должны характеризоваться наличием способности к самостоятельной ориентации и принятию решений, часто нестандартных, в различных ситуациях, могущих возникнуть в ходе осуществления ими профессиональной деятельности. Достижению соответствующих образовательных результатов с высокой степенью вероятности будет способствовать их активизация, достигаемая широким внедрением интерактивных методов обучения [1; 9; 11; 14].

**Изложение основного материала статьи.** В связи с тенденциями, охарактеризованными во Введении к настоящей статье, сегодня спектр профессиональных знаний, умений и навыков, которыми надлежит овладеть будущему сотруднику МВД, в частности, слушателю курсов профессиональной подготовки по программе «Профессиональная подготовка лиц среднего и старшего начальствующего состава, впервые принятых на службу в органы внутренних дел Российской Федерации и имеющих высшее или среднее профессиональное (неюридическое) образование» по должности служащего «Полицейский», представляется весьма широким. Профессиональная компетентность выпускника этих курсов представляет собой систему знаний, умений и навыков, относящихся как к собственно правовым отраслям, так к другим сферам, в той или иной степени соприкасающихся с науками о праве [2, С. 191].

В связи с вышесказанным, одной из основных задач при осуществлении профессиональной подготовки будущих специалистов МВД одна из важных задач – «научить учащихся учиться», т.е. приобретать новые знания, умения и навыки путём самостоятельного исследовательского поиска, творческого подхода к решению учебных, а в дальнейшем и профессиональных задач [3; 6-7].

Таким образом, профессиональная подготовка слушателей, в том числе по дисциплине «Основы уголовного процесса» должна строиться с учётом требований, предъявляемых современным социумом к специалисту соответствующего профиля. Выпускника образовательных организаций МВД РФ должен характеризоваться развитостью профессиональных и личностных компетенций на уровне, позволяющем на протяжении всей профессиональной жизни поддерживать высокий профессионализм и адаптироваться в динамично меняющихся социальных, экономических и культурных условиях современного общества [13-14].

Важным слагаемым процесса подготовки такого профессионала является, как уже говорилось, использование интерактивных методов обучения. Последние позволяют существенно активизировать познавательную деятельность будущих сотрудников полиции в ходе изучения дисциплины «Основы уголовного процесса», так как вносят в учебный процесс определённое разнообразие, новизну. Интерактивные методы обучения способствуют выработке у слушателей

социально полезных для полицейского умений и навыков, необходимых для профессионального становления и развития на протяжении всей карьеры [1; 3; 6; 10].

Их широкое применение в целях активизации слушателей превращает их из пассивных реципиентов готовой суммы знаний в субъектов образовательного процесса. Обучающиеся включаются в процесс обсуждения тем, практической проработки вопросов. Активизируя работоспособность, эти методы также способствуют расширению контактов между слушателями одной группы как необходимому условию успешного решения проблемных вопросов. Это способствует выработке у слушателей навыков командной работы и умения адаптироваться к меняющимся социальным условиям.

Среди современных педагогов-исследователей и практиков существует определённый плюрализм мнений относительно того, какие образовательные методы считать интерактивными [1; 5-6; 8; 10-11]. Нет единого мнения и относительно границы понятиями «интерактивные методы обучения» и «активные методы обучения» [8; 12].

Так или иначе, но большинство авторов относят к интерактивным методам те, использование которых связано с постановкой проблемных задач, максимально приближенных к ситуациям реальной профессиональной деятельности, предусматривающих совместное решение обучающимися. Ещё одна существенная особенность интерактивных методов – осуществление в рамках учебных занятий диалога между участниками образовательного процесса [1; 11-12].

В последнее время, и это важно с точки зрения их полноценной интеграции в образовательный процесс, интерактивные методы обучения активно используются в рамках в том числе традиционных форм обучения. Их интеграция способствует появлению следующих форм обучения:

- лекция-беседа;
- дискуссия;
- лекция-кейс-метод;
- микрогрупповая технология;
- модерация [8; 10; 12].

При этом лекция-беседа, например, предполагает установление прямого контакта между преподавателем и слушателями. Применение данной формы обучения на занятиях по основам уголовного процесса позволяет пробуждать интерес и привлекать внимание слушателей к наиболее значимым проблемам изучаемых тем. Подобное диалогическое взаимодействие в ходе преподавания соответствующей дисциплины помогает эффективно формировать как профессиональные, так и общекультурные компетенции слушателей. При этом проводимые в такой форме занятия позволяют вывить многообразие точек зрения слушателей. Таким образом, происходит взаимообогащение, при котором слушатели, обращаясь к личному опыту друг друга и практическому – преподавателя, проводят интерактивное обсуждение поставленных перед ними проблемных вопросов, непосредственно связанных с правоохранительной деятельностью [6; 12; 14].

Кейс-метод представляет собой ещё одну эффективную форму интерактивного обучения. Его также можно назвать методом коллективного анализа ситуаций [5, С. 143]. В ходе преподавания дисциплины «Основы уголовного процесса» слушателям, осваивающим программу «Профессиональная подготовка лиц среднего и старшего начальствующего состава, впервые принятых на службу в органы внутренних дел Российской Федерации и имеющих высшее или среднее профессиональное (неюридическое) образование», автор настоящей статьи активно применяет данный метод. В ходе преподавательской практики были собраны кейс-задания, над которыми с удовольствием работают слушатели, активно взаимодействующие между собой в ходе поиска оптимальных решений.

Такая форма обучения, как модерация также позволяет эффективно реализовывать основные идеи и принципы интерактивного обучения. Использование данной формы позволяет вовлечь слушателей в процесс выявления, осознания и анализа проблем, могущих возникнуть в ходе осуществления ими профессиональной деятельности в будущем. У обучающихся формируются умения и навыки, связанные с поиском путей их решения, а также совместными действиями в коллективе. Преподаватель при этом является модератором. Его деятельность заключается, прежде всего, в планировании содержания и организации учебных занятий, предусматривающих использование рассматриваемого метода. Модератор должен активизировать активность слушателей, обеспечивая включение каждого из них в поиск и выбор наиболее оптимальных решений [4; 7].

Использование метода проектов позволяет успешно реализовать следующие методологические подходы в подготовке слушателей:

- личностно-творческий;
- дифференцированный;
- активно-действенный [4; 13].

Предлагаемые слушателям проекты могут иметь прогностический, исследовательский, творческий, поисковый, игровой, либо аналитический характер. В основе этого метода лежит ориентация на интересы и пожелания участников. Учитывая, что слушатели планируют и реализуют проекты самостоятельно, рассматриваемый метод обеспечивает наиболее благоприятные условия для активизации их познавательной активности.

Примерами проектного задания по дисциплине «Основы уголовного процесса» могут быть:

- подготовка ролевой игры;
- осуществление правовой или судебной экспертизы.

В ходе работы над проектами и последующего группового обсуждения их результатов у слушателей формируются профессиональные и личностные качества, связанные с эффективными действиями в современной социальной среде. Кроме того, у них развивается способность брать ответственность на себя, что, в свою очередь, ведет к развитию у них таких ряда важных личностных качеств.

При этом положительный эффект на учебных занятиях по дисциплине «Основы уголовного процесса» может быть достигнут в случае, если применение различных интерактивных методов будет носить совокупный, системный характер [1; 6; 12-14].

**Выводы.** На основе вышеизложенного мы можем утверждать, что создание эффективной инновационной образовательной среды является на сегодняшний день одной из важнейших стратегических целей процесса дальнейшей модернизации системы подготовки кадров для МВД РФ.

Основой для неё должны стать современные образовательные технологии. Их внедрение с высокой вероятностью позволит активизировать познавательную активность слушателей, осваивающих программу «Профессиональная подготовка лиц среднего и старшего начальствующего состава, впервые принятых на службу в органы внутренних дел Российской Федерации и имеющих высшее или среднее профессиональное (неюридическое) образование» по должности служащего «Полицейский», в т.ч. при изучении дисциплины «Основы уголовного процесса».

Процесс подготовки по указанной дисциплине должен строиться с учётом требований, предъявляемых современным социумом к специалисту соответствующего профиля. У него должен быть сформирован уровень профессиональной и

личностной компетентности достаточно высокий для того, чтобы на протяжении всей профессиональной жизни повышать степень собственного профессионализма и адаптироваться в динамично меняющихся социальных, экономических и культурных условиях современного общества.

Важным слагаемым процесса подготовки такого профессионала является использование интерактивных методов обучения.

Последние позволяют существенно активизировать познавательную деятельность будущих сотрудников полиции и сформировать у них навыки адаптации к динамично меняющимся условиям, в которых будет осуществляться их профессиональная деятельность. Кроме того, применение интерактивных методов обучения позволяет развить у них осознанное стремление творчески подходить к решению различных проблем, что также является важным в современном обществе с его непредсказуемой динамикой.

Важно при этом помнить, что положительный эффект от применения интерактивных методов на учебных занятиях по дисциплине «Основы уголовного процесса» может быть достигнут в случае, если их применение будет носить системный характер.

#### **Литература:**

1. Аветисян, А.Д. Компетентностный подход в обучении курсантов высшего учебного заведения МВД России для работы в оперативно-розыскных подразделениях / А.Д. Аветисян, А.А. Рясков, Г.Г. Жигалова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1 (86). – С. 27-29.
2. Аветисян, А.Д. Использование инновационных методов обучения при подготовке сотрудников уголовного розыска в высших учебных заведениях МВД России / А.Д. Аветисян, А.А. Рясков, Г.Г. Жигалова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 76-79.
3. Базулина, А.А. Специфика организации профессионального обучения лиц, впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел / А.А. Базулина // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2018. – № 2(78). – С. 190-193.
4. Ерина, И.А. Современные тенденции развития системы образования Российской Федерации / И.А. Ерина, И.Р. Позднякова, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6 (91). – С. 313-315.
5. Жадан, В.Н. Опыт применения интерактивных и инновационных форм и методов обучения в преподавании юридических дисциплин / В.Н. Жадан // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – № 3(24). – 200-209.
6. Иваненко, А.Ю. Интерактивные методы правового обучения как элемент взаимодействия педагога и учащихся / А.Ю. Иваненко, Я.И. Иваненко // Матрица научного познания. – 2020. – № 12. – С. 395-397.
7. Калекин, А.А. К вопросу об активизации патриотического воспитания курсантов военного вуза на основе культурологического подхода / А.А. Калекин // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5(72). – С. 110-112.
8. Куршев, А.Х. Эффективные методы обучения в системе организации самостоятельной работы студентов / А.Х. Куршев // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-1. – С. 185-188.
9. Муляр, Е.Н. Инновации в обучении праву: сочетание традиционных и инновационных технологий в правовом обучении / Е.Н. Муляр, А.О. Прошутинская // Инновационная наука. – 2016. – № 5-3. – С. 151-154.
10. Нигматуллина, В.И. Педагогические инновации в высшей школе: психологические особенности интерактивных методов обучения / В.И. Нигматуллина // Высшее образование сегодня. – 2018. – № 7. – С. 10-15.
11. Османов, М.М. Современные методы активного и интерактивного обучения, применяемые в ходе освоения правовых дисциплин / М.М. Османов, А.Х. Куршев // Евразийский юридический журнал. – 2020. – № 7. – С. 437-438.
12. Рахманова, Ю.К. Метод учебного проекта в профессиональном образовании / Ю.К. Рахманова, С.И. Каргапольцева // Наука без границ. – 2018. – № 3(20). – С. 54-59.
13. Седых, Т.В. Применение интерактивных методов на занятиях с курсантами вузов МВД по дисциплине "Уголовно процессуальное право" / Т.В. Седых // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 243-245.
14. Седых, Т.В. Применение интерактивных методов в процессе преподавания дисциплин по уголовному процессу / Т.В. Седых // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5(72). – С. 304-306.

**Педагогика**

**УДК 378**

**старший преподаватель Сизова Ольга Алексеевна**

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

**преподаватель Угренинова Мария Александровна**

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

### **СЛОЖНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ**

*Аннотация.* В данной статье обсуждаются проблемы восприятия музыкальной терминологии в процессе обучения китайскими студентами. Проблема восприятия музыкальной терминологии у иностранных студентов проявляется с первых дней обучения. Опора на родной язык, принятая при обучении, не позволяет им полноценно интерпретировать музыкальные произведения так, как это привычно российскому преподавателю. При знакомстве с нотным текстом недостаточно освоить его в знаковом понимании: ноты, длительности, размер, тональности, модуляции. Большое значение имеет терминология, преимущественно итальянская. Первые занятия, посвященные разбору музыкального произведения, проходят ровно, так как студент пытается кратко охватить музыкальный материал. Однако, когда речь заходит об агогике, фразировке, динамике – выясняется, что указания, данные в нотах, учащемуся абсолютно непонятны. В рамках проведенного исследования была выявлена необходимость четкого контроля со стороны преподавателя степени усвоения материала, а также соответствие охваченного объема музыкальных терминов, актуальное и верное их применение при освоении нотного текста.

*Ключевые слова:* музыка, иностранные студенты, музыкальное образование, терминология, музыкальная лексика.

*Annotation.* This article discusses the problems of perception of musical terminology in the learning process by Chinese students. The problem of perception of musical terminology among foreign students manifests itself from the first days of study. The reliance on their native language, adopted during training, does not allow them to fully interpret musical works in the way that a Russian teacher is accustomed to. When getting acquainted with a musical text, it is not enough to master it in a symbolic sense: notes, duration, size, tonality, modulation. Terminology, mainly Italian, is of great importance. The first classes devoted to the

analysis of a piece of music are held smoothly, as the student tries to briefly cover the musical material. However, when it comes to agogics, phrasing, dynamics, it turns out that the instructions given in the notes are absolutely incomprehensible to the student. Within the framework of the conducted research, the need for a clear control by the teacher of the degree of assimilation of the material, as well as the correspondence of the covered volume of musical terms, their actual and correct application in the development of musical text was revealed.

*Key words:* music, foreign students, music education, terminology, musical vocabulary.

**Введение.** Особенности музыкального образования, получаемого китайскими школьниками в период обучения музыке, предполагают разительное отличие от полученных знаний их российских сверстников. Речь идет не только о специфике уроков музыки в начальной и средней школе, но и о занятиях в секторе дополнительного образования. Поэтому, при поступлении в российский ВУЗ с музыкальным профилем подготовки, китайские студенты сталкиваются с огромным количеством трудностей.

Безусловно, что административные и бытовые проблемы, связанные с сложностями в коммуникации столь далеких лингвистически языков как русский и китайский, выходят изначально на первый план. Однако, в процессе обучения становится понятно, что предпрофессиональная подготовка для студенческой работы на музыкальном поприще очень далека от того, что привык видеть отечественный преподаватель той или иной дисциплины. В данном аспекте подразумевается не столько владение музыкальным инструментом у студентов-инструменталистов или своим голосовым аппаратом у студентов-вокалистов, сколько отличие в знаниях базовых основ теории музыки и, самое главное, музыкальных терминов.

**Изложение основного материала статьи.** В большинстве своем, весь музыкальный мир ориентируется на общепринятую музыкальную терминологию, имеющую в основе опору на итальянский язык. Это связано с расцветом оперного искусства и классической музыки XVIII-XIX веков в Италии, нашедшего отражение во всех музыкальных культурах мира, и вследствие этого получившего огромное распространение. Бесспорно, что в каждой стране применяются и термины на своем родном языке. Но именно итальянские являются общепринятыми, международными, помогающими совместной работе музыкантов самых разных национальностей.

Специфика музыкального образования, уже упоминаемая нами, влияет на последующее обучение студентов. В первую очередь необходимо отметить, что дети в Китае обучаются не привычному большинству музыкального мира сольфеджированию, а пронумерованной музыкальной нотации. Сольфеджированием называют способ распева мелодий с помощью условных слогов, обозначающих ноты – абсолютную высоту звука, то есть это система соответствий определенных слогов и ступеней звукоряда. Исторически оно основано на ступенях восходящего натурального гексахорда – шестиступенного звукоряда, предложенного итальянским монахом и музыкальным теоретиком Гвидо Д.Арецо в XI веке (ut, re, mi, fa, sol, la). Превалирующей является *абсолютная сольмизация*, «система с фиксированным До», описанная выше, так как она способствует развитию музыкального слуха и направлена на практическое освоение музыкальных произведений, без нее невозможны занятия на музыкальном инструменте.

Пронумерованная (цифровая) музыкальная нотация, по-китайски именуемая «Jianpu» и используемая в обучении китайских школьников, разительно отличается от привычной нам абсолютной сольмизации. Вопреки ожиданиям, эта система не традиционной китайской музыки. Она была придумана Пьером Галином, и имеет европейские корни. Следует отметить ряд ее особенностей:

1. Нотная запись строится на обозначениях цифр 1-7, каждая из которых соответствует определенной ноте (до, ре, .. си – c, d, ..h).

2. «Система с плавающим До». В отличие от абсолютной сольмизации, где за определенной нотой закреплена определенная высота звука, цифровая нотация предполагает постоянное смещение нот относительно тоники. То есть если в начале нотного текста стоит «1=f», то 2=g и так далее. Таким образом звукоряд постоянно сдвигается, и цифра, обозначающая ноту в одном нотном тексте, не соответствует той же цифре в другом нотном тексте с иной тональностью.

3. Системы точек. Точка под цифрами обозначает понижение на октаву, над цифрой – повышение. Две точки соответствуют двум октавам.

4. Длительности. Цифровая нота без подчеркивания длится одну четверть, с одним подчеркиванием – одну восьмую, с двумя – одну шестнадцатую. Увеличение длительности ноты записывается дефисом справа от цифры, где один дефис означает то же время, что и сама нота. К примеру, целая четвертая ступень будет записана «4---». Пауза обозначена цифрой «0».

5. Вертикальное расположение цифр означает аккорд.

Как мы видим, данная цифровая нотация, крайне интересна и имеет ряд своих преимуществ, так как позволяет обучать начальной музыкальной грамоте. Однако она не предполагает качественного изучения сольфеджио, которое является базой для получения профессионального музыкального образования. Вследствие этого, возникают трудности в процессе обучения китайских студентов. Бесспорно, что многие из них знакомы и работали по системе привычного нам сольфеджирования, так как именно его изучают в системе дополнительного образования в Китае. Однако ряд студентов очень поверхностно знаком с системой абсолютной сольмизации, что влечет за собой необходимость получать эти знания уже в высшем учебном заведении.

Проблема восприятия музыкальной терминологии у иностранных студентов проявляется с первых дней обучения. Опора на родной язык, принятая при обучении, не позволяет им полноценно интерпретировать музыкальные произведения так, как это привычно российскому преподавателю.

При знакомстве с нотным текстом недостаточно освоить его в знаковом понимании: ноты, длительности, размер, тональности, модуляции. Большое значение имеет терминология, преимущественно итальянская. Первые занятия, посвященные разбору музыкального произведения, проходят ровно, так как студент пытается кратко охватить музыкальный материал.

Однако, когда речь заходит об агогике, фразировке, динамике – выясняется, что указания, данные в нотах, учащемуся абсолютно непонятны. Замечания и вопросы преподавателя о том, что тот видит из динамических оттенков, ограничиваются переводом таких понятий как «f» (forte), «p» (piano), «mf» (mezzoforte), «mp» (mezzopiano). Причем градиентная шкала звучания также оказывается переосмыслена, так как выстраивание от наиболее тихого звука к самому громкому имеет свои логические законы в музыкальной терминологии. В российской системе дополнительного музыкального образования дети обучаются этому в первые два года занятий.

Система музыкальной культуры Китая имеет собственную терминологию, которая в полной мере отражает все сферы звучания. Звукомызыкальная ткань, различные качественно-количественные характеристики, инструментарий и звуореализация имеют свои обозначения. Отсюда возникает проблема двух терминологических систем, и перевода

терминов из одной в другую. Необходимо помнить о различии в фонетических, морфологических, семантических и лексических аспектах русского и китайского языка.

Перевод инокультурных музыкальных терминов (как русских, так и итальянских), китайцами на китайских язык сопряжен с рядом трудностей. Способы адаптации к системе китайского языка могут быть трех видов: фонетический, семантический, фонетико-семантический. Предпочтение чаще всего отдается второму: смысловое наполнение играет первостепенную роль в понимании процессов бытия.

Система иероглифов-моносиллабов и тоновая фонетика китайского языка чрезвычайно далека в лингвистическом отношении от славянской и романской языковых групп. Фонетический строй китайского языка обнаруживает тесную связь с акустическими характеристиками самого музыкального звука, сложившийся в процессе формирования собственной достаточно замкнутой цивилизации.

Различие музыкальных культур и менталитета не позволяют в полной мере выявить специфику музыкальной терминологии двух стран. Центральным решением нам видится понять принципы перевода музыкальных терминов с одного языка на другой, отражающие универсальную понятность данного аспекта, а также поиск адекватных обозначений данных понятий в различных языковых системах.

Возвращаясь к осмыслению возможности дословного перевода музыкальных терминов с итальянского или русского языка на китайский, следует отдельно выделить такое лингвистическое понятие как прямое и переносное значение слова. Музыкальное искусство насквозь пропитано метафоричностью, что несколько искажает дословное понимание необходимых студенту или преподавателю терминов.

Особенно ярко это проявляется в терминологии, характеризующей качество звука, его окраску или эмоциональную насыщенность. Звук, являясь физически объективным явлением, не обладает свойствами материи и физического тела. Однако, в музыкальной терминологии, ему часто присуще описание, характерное для материальных предметов, благодаря переносному значению слов.

При прямом переводе на китайский язык у студента это зачастую вызывает недоумение, поэтому приходится проводить аналогии, сопоставлять и объяснять, какое звучание требуется от него в данном моменте нотного текста. Здесь можно назвать такие термины как «dolcemente» (мягко), «pesante» (тяжело), «marcato» (четко, подчеркнуто), «grazioso» (изящно), «eguale» (ровно).

Отдельно стоит упомянуть ряд терминов, относящихся к агогике. Изменения темпа, по традиции, обозначаются рядом понятий, достаточно близких к друг к другу. Наиболее распространены «accelerando» (ускоряя) и «ritenuto» (замедляя). Ближним к первому и семантически практически идентичному можно назвать «stringendo», термин, который в русской музыкальной традиции принято переводить как «ускоряя». Однако дословный перевод начальной формы глагола stringere – «сжать, сжимать», что, в принципе, близко русскому музыкальному корреляту.

Однако, когда преподаватель при помощи интернет-переводчика пытается перевести этот термин китайскому студенту, то получает противоположный от необходимого результат: вместо ускорения он слышит замедление в музыке. Почему так происходит? Здесь необходимо учитывать полисемантику слова: у глагола stringere, помимо основного значения, существует и ряд дополнительных, проявляющихся в зависимости от контекста – «держаться, обнимать, затянуть». Онлайн-переводчики, ввиду своих несовершенств перевода отдельных слов, вырванных из контекста, учитывают лишь одно из значений заданного слова, причем не всегда основное. Поэтому глагол stringere переводится с итальянского на китайский язык как «Shou jin», который в переводе на русский оказывается понятием «затягивать».

Верным решением в подобных ситуациях, на наш взгляд, является использование специального словаря музыкальных терминов, где прописаны корреляты китайской, итальянской и русской транскрипции. Повсеместно подобные учебные пособия не распространены, хотя принимался ряд попыток, и безуспешных, к их составлению.

Вследствие малой распространенности подобных словарей можно встретить в специализированных ВУЗах, в крайне малом тираже. Здесь можно отметить работы следующих авторов: ПэнЧэн «Русско-китайский и китайско-русский словарь музыкальных терминов», Забуга А.А. «Русско-китайский учебный словарь музыкальных терминов» (2021), Волкова С.П. «Китайско-русский словарь музыкальной лексики» (1990).

Оценивая вышеперечисленные трудности и оценивая пути решения проблемы можно сделать вывод, что наиболее логичным выходом из данной ситуации является заучивание китайскими студентами музыкальных терминов в общепринятой системе итальянской лингвистики.

**Выводы.** Необходимо учитывать вариативности перевода, полисемантику слов, смысловое наполнение тех или иных понятий. Преподаватель должен контролировать степень усвоения материала, соответствие охваченного объема музыкальных терминов, актуальное и верное их применение при освоении нотного текста.

При невозможности приобрести столь узко специализированный словарь, студенту необходимо самому проявлять инициативу в изучении требуемых норм и знаний, путем запоминания и выучивания значения итальянских терминов и их соответствия русским и китайским понятиям о качестве звука, требуемом темпе, агогических и динамических изменениях.

#### **Литература:**

1. Волкова, С.В. Отражение особенностей музыкального мышления китайцев в специальной терминологии: диссертация ... кандидата искусствоведения: 17.00.02 / Моск. гос. консерватория им. П.И. Чайковского. – Москва, 1990. – 375 с.
2. Дикаркина, М.Д. Музыкальное воспитание как механизм формирования духовно-нравственных ценностей / М.Д. Дикаркина, Е.Р. Кирдянова, О.А. Сизова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 64-66. – EDN ZDMNUW.
3. Кондрашевский, Румянцева, Фролова: Кондрашевский, А.Ф., Румянцева, М.В., Фролова, М.Г. Практический курс китайского языка. Т. I. – М.: Муравей, 2004. – 400 с.
4. Окунева, П.Э. Педагогические методы в обучении вокальным дисциплинам иностранных студентов высшего учебного заведения / П.Э. Окунева, О.А. Сизова // Перспективы науки. – 2020. – № 10(133). – С. 132-134.
5. Сизова, О.А. Международное сотрудничество и культурно-образовательный диалог в рамках реализации программы по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль подготовки "Музыка" / О.А. Сизова, Т.Ю. Медведева, А.Н. Медведев // Перспективы науки. – 2020. – № 10(133). – С. 142-144.
6. Рахимов, Т.Р. Ключевые компетенции преподавателя в рамках организации процесса обучения иностранных студентов в Российском вузе / Т.Р. Рахимов // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 365. – С. 149-153.
7. Русско-китайский учебный словарь музыкальных терминов. – Казань: ооо "бук, 2021. – 106 с. – ISBN 978-5-00118-715-8. – EDN HTJORD.
8. Фильченкова, И.Ф. Образовательный менеджмент инновационной деятельности преподавателей как объект педагогических исследований / И.Ф. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 4. EDN: JPC TVB

9. Ульянова, Р.А. Диагностика музыкальных способностей: специфика и инструментарий / Р.А. Ульянова, М.А. Угренинова, О.А. Сизова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 301-304. – EDN ZUWDEW.

10. Чень Го. Проблема подготовки магистрантов по музыкальным специальностям в университетах КНР / Чень Го // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. Серия: Общественные и гуманитарные науки. – 2012. – № 3133. – С. 250-254.

11. Юймин, Ч. Приобщение студентов китайских музыкально-педагогических вузов к российской виолончельной музыке / Ч. Юймин // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 6. – С. 80-84. EDN: UCMHWL

Педагогика

#### УДК 37.04

студентка **Симакова Юлия Вячеславовна**

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

кандидат психологических наук, доцент **Жулина Елена Викторовна**

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

### ПОДБОР СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЗАИКАНИЯ С УЧЕТОМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗАИКАЮЩЕГОСЯ

*Аннотация.* В статье изложен материал, посвященный методам преодоления заикания с учетом индивидуальных особенностей человека. Рассмотрены методы работы отечественных ученых с детьми дошкольного, подросткового возраста и со взрослыми. Раскрыто значение влияния заикания на жизнь и судьбу людей с данным речевым нарушением.

*Ключевые слова:* заикание, методика, коррекция, компенсация, преодоление, нарушение речи, дети, подростки, взрослые.

*Annotation.* The article presents material on methods of overcoming stuttering, taking into account individual characteristics of a person. The methods of work of Russian scientists with preschool children, adolescents and adults are considered. The significance of the influence of stuttering on the life and fate of people with this speech disorder is revealed.

*Key words:* stuttering, technique, correction, compensation, overcoming, speech disorder, children, adolescents, adults.

**Введение.** Согласно статистическим данным, количество людей, страдающих различными речевыми нарушениями, в том числе и заиканием, с каждым годом неуклонно растет.

Заикание негативно сказывается не только на речи, его влияние распространяется на все сферы жизни человека. Некоторые авторы придерживаются мнения, что при этом речевом расстройстве личностные изменения возникают вторично в связи с тем, что заикание на протяжении длительного периода нарушает коммуникационный процесс человека, подвергает изменению его систему социальных связей и контактов с окружающими, таким образом приводя к возникновению психологических изменений и эмоционально- и социально-личностных реакций, манифестация которых в будущем усугубляет дезадаптацию данной категории лиц в обществе (Ю.Б. Некрасова, В.М. Шкловский, Л.З. Арутюнян, Г.А. Волкова, Л.И. Белякова, Л.Я. Миссуловин и др.) [8]. Так, в дошкольном возрасте ребенок стыдится себя и своего дефекта, старается как можно меньше использовать речь, заменяя ее односложными ответами и жестами, становится замкнутым, отдаленным от социума. В подростковом возрасте при отсутствии коррекционного воздействия заикание приобретает хроническую форму, работать над компенсацией которой уже гораздо сложнее. В этот период речевое нарушение также отрицательно влияет на построение социальных связей, психоэмоциональное состояние заикающегося и выбор профессии. Во взрослом возрасте человек все так же испытывает на себе неблагоприятное воздействие речевого нарушения.

С заиканием можно работать на любом этапе жизни, но чем позже начать, тем сложнее дефект поддается коррекции, помимо того, с каждым годом влияние речевого нарушения на психоэмоциональное состояние человека и его судьбу усугубляется, накладывая негативный отпечаток. При подборе методики коррекции заикания важно учитывать индивидуальные особенности человека, страдающего данным дефектом речи: возраст, особенности течения заикания, личные предрасположенности и т.д. Заикающиеся с ОВЗ и инвалидностью имеют особые образовательные потребности, которые также необходимо учесть при выборе коррекционной методики и построении индивидуальной программы [6]. Таким образом, актуальность проблемы подбора современных методов по преодолению заикания с учетом индивидуальных особенностей заикающихся становится очевидной в рамках логопедии и коррекционной педагогики.

**Изложение основного материала статьи.** Заикание является речевым расстройством со сложным генезом. Изучением данного дефекта и поиском способов его компенсации занимаются не только исследователи в области логопедии, но и в областях медицины и психологии. За последние годы отечественными учеными было разработано множество методик по преодолению этого нарушения речи.

Методика Н.А. Власовой и Е.Ф. Рау. Авторы этой методики являются первыми отечественными исследователями, разработавшими эффективную технологию по работе с детьми дошкольного возраста. Н.А. Власовой были выведены «7 видов речи», поэтапный переход от первого из них к последующим служит фундаментом для немалого количества других методик. Е.Ф. Рау, в свою очередь, типизировала по уровню увеличения сложности все занятия на 3 составляющие.

Прослеживается сходство в методиках Е.Ф. Рау и Н.А. Власовой, заключающееся в различных степенях проявления речевой самостоятельности дошкольников с заиканием. Методика не теряет своей актуальности и в современных реалиях, пользуясь немалой популярностью среди специалистов [7].

Методика Л.З. Арутюнян. Данная методика коррекции заикания у детей дошкольного возраста нашла широкое распространение в кругах современных логопедов, являясь частью комплексного подхода по преодолению этого речевого нарушения. В основе методики – игра – основной вид деятельности детей данной возрастной группы. Игра позитивно влияет на формирование и развитие всех сторон психики ребенка.

В пределах шести месяцев дети сопровождают свою речь движениями рук, улучшая таким образом интонацию, ритм и темп, в этот период начинают произноситься слитно слова в синтагме. К концу года дети могут отказаться от использования сопроводительных жестов руками в качестве помощи, поскольку речь уже приближается к норме.

Система построена на том, что в течение учебного года логопед занимается с ребенком, страдающим заиканием. Логопедическая работа по данной методике включает в себя 3 этапа: подготовительный, этап развития новых

речедвигательных навыков благодаря синхронности движений пальцев ведущей руки и речи, этап автоматизации приобретенного речедвигательного навыка. Высокая результативность данной технологии коррекционно-логопедического воздействия на детей дошкольного возраста с заиканием была доказана проведенными экспериментальными работами [1].

Методика Н.А. Чевелевой. Данная коррекционная методика основывается на психологической концепции, согласно которой в процессе своего развития связная речь ребенка от ситуативной переходит к контекстной. Опираясь на это положение, в речевых упражнениях прослеживается последовательный переход от наглядных, более легких форм речи к отвлеченным по своей сути контекстным высказываниям. Так, благодаря приросту самостоятельной речи (предваряющая, завершающая и сопровождающая формы речи), а также благодаря постепенному усложнению объектов деятельности путем усложнения обособленных составляющих работы, происходит последовательное усложнение речи заикающегося.

В системе коррекции заикания автором были выделены следующие 5 ступеней: пропедевтический период, сопровождающая речь, завершающая речь, предваряющая речь и закрепление навыка самостоятельной речи. В данной методике речевая деятельность ребенка последовательно усложняется в ходе иных видов деятельности, что указывает на реализацию в ней принципа последовательности [7].

Методика С.А. Мироновой. Данная методика коррекционной работы при заикании специализирована для проведения в подготовительной, старшей и средней группах дошкольного образовательного учреждения при изучении общей программы. Перевоспитание речи детей с заиканием является целью работы. На этапе реализации методики логопедом осуществляются 2 задачи: коррекционные и программные, поделенные по учебным кварталам.

В первом учебном квартале задача логопеда – научить воспитанников применять на каждом занятии ситуативную простую речь. Во втором квартале осуществляется закрепление навыка употребления ситуативной речи. В третьем квартале дети учатся использовать контекстную речь, параллельно с закреплением навыков, приобретенных на предыдущих этапах. В четвертом квартале происходит закрепление навыков употребления контекстной речи. Коррекционная работа, согласно данной методике, в течение года проводится совместно воспитателем и логопедом [4].

Методика Л.И. Беляковой. Методика данного автора ставит своей целью формирование спокойной, уверенной во всех речевых ситуациях, мелодичной речи, что происходит в процессе комплексного и последовательного решения главных задач: формирования плавной речи, личностное воспитание страдающего заиканием, профилактика рецидивов и хронификации заикания.

Для решения первой задачи применяются следующие логопедические технологии: регуляция эмоционального состояния, затормаживание патологических речедвигательных стереотипов, развитие ритмизации и координации движений, формирование правильного речевого дыхания, формирование навыков голосоведения и рациональной голосоподачи, развитие просодической стороны речи, развитие планирующей функции речи [2].

Методика И.В. Селиверстова. Данная методика разработана для проведения в условиях стационара или в амбулаторных условиях. Она являет собой комплексную концепцию по логопедической работе над устранением заикания. Эта методика предусматривает разнообразный и творческий подход к устранению заикания, так как у всех заикающихся детей различные способности и проявления данной патологии, что, несомненно, должно быть учтено при выборе способов и средств коррекционного воздействия, чему способствует отсутствие в методике серьезных ограничений по методам и срокам работы. Таким образом, задачи и сроки коррекционной работы у каждого ребенка в методике В.И. Селиверстова будут отличаться.

На всех этапах работы предусмотрено обязательное использование магнитофона, что помогает детям научиться распознавать свои речевые ошибки, видеть свои достижения и подмечать, над какими аспектами предстоит поработать еще. К процессу коррекционной работы при осуществлении данной методики подключаются и родители подопечного.

В зависимости от конкретного ребенка и уровня его речи без заикания варьируется наполнение логопедических занятий. Подбор всех упражнений зависит от разнообразных речевых ситуаций и происходит с опорой на громкость речи, уровень ее самостоятельности и ее структурную сложность.

По методике В.И. Селиверстова система комплексной логопедической работы проводится на протяжении 3-4 месяцев и включает в себя 32-36 занятий, раздробленных на 3 этапа: подготовительный, тренировочный и заключительный.

Родители и логопед активно взаимодействуют: на каждом этапе коррекционной работы родители посещают занятия, проводятся разнообразные консультации и беседы касательно сущности заикания, задач и методов его коррекции и необходимости активного участия родителей в данном процессе для достижения наилучшего результата [7].

Методика Г.А. Волковой. Данная авторская методика по работе с страдающими заиканием детьми в возрасте 2-7 лет, разработана с опорой на комплексный подход по преодолению речевого дефекта и состоит из 4 разделов: методика игровой деятельности (система игр), занятия логоритмикой, воспитательные занятия, воздействие на микросоциальную среду детей.

Логопедические занятия в рамках данной методики проводятся в игровой форме и представлены многообразными видами, предлагаемых как логопедом, так и детьми: пальчиковый театр, игры с элементами пения, легкие виды спорта, ролевые игры-драматизации, основанные на текстах прозаического или стихотворного характера, дидактические игры, игры с правилами, подвижные игры. При реализации метода непримлемым является упущение принципа игровой деятельности, который непременно должен быть выдержан на протяжении всей игры.

При отсутствии четких этапов коррекционной работы, условно автор выделяет: этап обследования ребенка, режим молчания и шепотной речи, этап отраженной и сопряженной речи, период вопросно-ответной формы взаимодействия и закрепление активного поведения детей в процессе свободного самостоятельного речевого общения.

Планирование занятий должно проходить с опорой на программный материал дошкольного учреждения и включать в себя измененную последовательность изучения тем, одной сюжетной линией плавно перетекающих друг в друга и ориентированных на коррекционные, развивающие и воспитательные задачи. Методика Г.А. волковой направлена на параллельное устранение речевого нарушения и воспитание детей [3].

Методика И.Г. Выгодской. Курс логопедической работы по коррекции заикания при применении данной методики в среднем составляет 3 месяца, варьируясь в зависимости от успехов ребенка. В подготовительном периоде работа строится с применением релаксационных упражнений и соблюдением режима относительного молчания. Последующая работа логопеда осуществляется в такой последовательности: работа над речевым дыханием, работа с куклами-бибабо (развитие мелкой моторики пальцев рук и озвучивание речи кукол), инсценировки (перевоплощение в разнообразных играх-драматизациях, а заключение данного этапа – концерт в присутствии зрителей), сюжетно-ролевые игры, логопедическая ритмика, проговаривание скороговорок с различными интонациями, произнесение имен, обращений и приветствий с разнообразной интонационной и эмоциональной окраской [4].

Методика В.М. Шкловской – комплексная система реабилитации заикающихся взрослых. В данной методике работа логопеда, невролога, психотерапевта и психиатра объединены и тесно взаимосвязаны. В рамках реализации данной системы предусмотрено пребывание страдающих заиканием в условиях стационара. Продолжительность курса реабилитации составляет 2,5-3 месяца и включает в себя 4 этапа: диагностический (продолжительность 10-15 дней), этап перестройки

патологических навыков речи и нарушенных отношений личности (продолжительность 30-45 дней), этап закрепления достигнутых результатов (продолжительность 30 дней), этап профилактики рецидивов и диспансеризации.

Снижение числа случаев рецидивов заикания обусловлено тем, что заикающиеся становятся на учет и получают необходимые консультации периодичностью в 3, 6 месяцев и по истечении 1 года после прохождения курса, а в случаях ухудшения речи получают необходимую помощь [5].

Методика групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой. Данная система реабилитации взрослых и подростков с тяжелой формой заикания была разработана на основе эмоционально-стрессовой терапии К.М. Дубровского. Сутью методики является вызывание, усиление и закрепление состояния готовности к речи и научение заикающихся свободной смене психических состояний, что служит подспорьем для полноценной коммуникации. В основе методики лежит личностный подход, способствующий выявлению творческого потенциала личности страдающего заиканием и созданию у него глубокой мотивационной включенности в процесс логопсихотерапии [5].

**Выводы.** Разнообразие всевозможных коррекционных методик по преодолению заикания способствует эффективной компенсации нарушения на любом этапе жизни человека, а также делает возможным применение индивидуализированного подхода к конкретному субъекту, страдающему данным речевым нарушением, что в свою очередь также положительно влияет на коррекционный процесс и его результат.

#### **Литература:**

1. Арутюнян, Л.З. Как лечить заикание: Методика устойчивой нормализации речи / Л.З. Арутюнян (Андропова). – М.: Эребус, 1993. – 160 с.
2. Белякова, Л.И. Заикание. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. – М.: В. Секачев, 1998. – 304 с.
3. Волкова, Г.А. Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников: Книга для логопедов. – 2-е изд., доп. и перераб. / Г.А. Волкова. – СПб: Детство-Пресс, 2003. – 240 с.
4. Жулина, Е.В. Логопедия: теория, диагностика, коррекция темпо-ритмических нарушений речи (часть вторая): учебное пособие / Е.В. Жулина. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – 92 с.
5. Иванов, В.А. Заикание. Современные методы преодоления заикания: учебно-методическое пособие / В.А. Иванов, Е.Б. Селезнева. – Курск: Курский Государственный университет, 2016. – 23 с.
6. Мясников, И.Р. Реализация особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в межведомственной модели инклюзивного образования / И.Р. Мясников // Вестник Мининского университета. – 2021. – №3. – С. 9-26.
7. Селиверстов, В.И. Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия: Учеб. пособие для студ. высш. и средн. пед. учеб. заведений. – 4-е изд., доп. / В.И. Селиверстов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 223 с.
8. Соотношение личностной и реактивной тревожности в психологическом статусе заикающихся пациентов / Е.Е. Шевцова, Л.А. Тарасова, Т.Б. Филочева, Т.В. Туманова // Вестник Мининского университета. – 2021. – №2. – С. 6-28.

**Педагогика**

#### **УДК 378.18**

**кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Иванова Светлана Сергеевна**

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

**старший преподаватель Веденеев Илья Сергеевич**

Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования (г. Нижний Новгород)

### **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПОДГОТОВКИ СТУДЕНЧЕСКОЙ КОМАНДЫ ПО БАСКЕТБОЛУ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ДМСБВК «СПАРТА»)**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема подготовки студенческой команды по баскетболу в условиях вуза. Целью исследования явился анализ и определение эффективности содержания тренировочного процесса баскетболистов тренировочных групп на основе комплексных мероприятий, включающих отбор и методику физической и технической подготовки. Для достижения поставленной цели были проанализированы научные и методические источники о современных подходах к научно-методическому обеспечению подготовки баскетболистов юниоров, проведен сравнительный анализ результатов педагогического тестирования общей физической и технической подготовленности баскетболистов на учебно-тренировочном этапе. Представленные в исследовании результаты физической, технической и тактической подготовки спортсменов свидетельствуют о том, что системный подход к планированию учебно-тренировочного процесса баскетболистов, начиная с этапа начальной подготовки, позволяют к этапу спортивного совершенствования и поступлению в клубную команду получить игроков с достаточным уровнем подготовленности, что позволяет выстраивать тренировочный процесс уже в условиях обучения вузе и соревновательной деятельности команд высокой квалификации.

*Ключевые слова:* обучающиеся вуза, студенческая команда по баскетболу, планирование тренировочного процесса, физическая подготовленность.

*Annotation.* The article deals with the problem of training a student basketball team in a university setting. The purpose of the study was to analyze and determine the effectiveness of the content of the training process of basketball players in training groups based on complex measures, including the selection and methodology of physical and technical training. To achieve this goal, scientific and methodological sources on modern approaches to scientific and methodological support for the training of junior basketball players were analyzed, a comparative analysis of the results of pedagogical testing of the general physical and technical fitness of basketball players at the training stage was carried out. The results of the physical, technical and tactical training of athletes presented in the study indicate that a systematic approach to planning the educational and training process of basketball players, starting from the initial training stage, allows getting players with a sufficient level of preparedness by the stage of sports improvement and entering the club team, which allows you to build the training process already in the conditions of university education and competitive activities of highly qualified teams.

*Key words:* university students, student basketball team, training process planning, physical fitness

**Введение.** Вопросы подготовки студенческой команды в условиях вуза по баскетболу до настоящего времени остается актуальной. Возраст обучения молодых людей в вузе является наиболее оптимальным для достижения высокого уровня спортивного мастерства в этом виде спорта. По данным специалистов- практиков, многие баскетболисты добиваются успехов именно, в процессе обучения и получения профессионального образования в высших учебных заведениях [1; 3; 7].

Тем не менее, подготовка команды по баскетболу, особенно в вузах не физкультурной направленности сопряжена с трудностями, связанными с проблемой сыгранности команды. На протяжении многих лет обучения в вузе, студенты зачисляются и выпускаются, состав периодически меняется, что создает определенные сложности как, в формировании команды, так и в планировании средств физической и тактической подготовки в связи с неоднородностью вновь поступающих в команду игроками.

На современном этапе развития спорта доказано, что подготовка сборных, клубных команд и команд резерва по баскетболу к соревнованиям международного и российского масштаба – сложный многофакторный процесс, основанный на концепции системного построения тренировки и соревновательной практики. А это означает, что вся система должна развертываться как управляемая система с привлечением специалистов, ведущих тренеров-практиков, научных сотрудников, опирающихся на данные научных исследований и владеющих современной информацией, технологиями и методиками исследования [2; 6].

Тенденции развития современного спорта предопределяют многолетний планомерный процесс достижения высшего мастерства, диктуют необходимость совершенствования системы его поэтапного формирования [3].

В контексте данных Указов и программ, года принята Межотраслевая программа развития студенческого спорта до 2024 года (10.03.2021), в рамках которой всем исполнительным органам, осуществляющим государственное управление в сфере образования, разработать и утвердить межотраслевые планы развития студенческого спорта.

В концепции развития студенческого спорта основной задачей является соблюдение массовости и технической подготовленности спортивных клубов вуза. В этой связи, возникает необходимость оптимизации тренировочного процесса в спортивных клубах за счет совершенствования технической подготовленности, методов и организационных форм спортивной тренировки, в том числе в баскетболе [4].

Критерием стабильности и качества деятельности баскетболистов вуза на баскетбольной площадке является техническая подготовленность и владение координационными способностями. Поэтому, одним из важнейших условий совершенствования технической подготовки и развития специфических координационных способностей баскетболистов спортивного клуба вуза является синтез основных и дополнительных средств спортивной тренировки. Таким образом, актуальным является выявление особенностей подготовки студенческих команд по баскетболу и на этой основе, анализ содержания и организация подготовки баскетболистов юниоров на примере ДМСБВК «Спарта». В качестве рабочей гипотезы исследования предполагалось, что разработанное содержание тренировочного процесса, основанного на комплексе мероприятий от отбора юных баскетболистов до эффективной подготовки на основе экспериментальной программы, позволит оценить эффективность процесса подготовки спортивного резерва для команды ДМСБВК «Спарта» и вследствие этого улучшить результативность соревновательных действий баскетболистов.

**Изложение основного материала статьи.** Целью исследования явился анализ и определение эффективности содержания тренировочного процесса баскетболистов тренировочных групп на основе комплексных мероприятий, включающих отбор и методику физической и технической подготовки. Для достижения поставленной цели были проанализированы научные и методические источники о современных подходах к научно-методическому обеспечению подготовки баскетболистов юниоров; проведен сравнительный анализ результатов педагогического тестирования общей физической и технической подготовленности баскетболистов на учебно-тренировочном этапе.

В процессе анализа научной и методической литературы изучались современные подходы научно-методического обеспечения подготовки баскетболистов различных этапов подготовки. Анализировались методические подходы к отбору в баскетболе. Давалась характеристика программы, по баскетболу разработанная в соответствии с требованиями федерального стандарта для ДЮСШ. В результате исследования было выявлена недостаточная разработанность вопросов подготовки спортивного резерва по баскетболу. Отсутствует преемственность в разработке и содержании программ подготовки от групп начальной подготовки до спортивного совершенствования.

Для оценки уровня подготовленности по всем аспектам в процессе исследования нами производилось педагогическое тестирование с целью выявления результатов общей физической, технической подготовленности и показателей соревновательной деятельности (ТТД), а также проверки уровня общей физической и специальной физической подготовленности баскетболистов к началу соревновательного периода. В тестировании принимали участие баскетболисты 17-19 лет, тренирующихся в ДМСБВК «Спарта» в количестве 12 человек в сентябре 2021 года. Этап подготовки исследуемых спортсменов ДМСБВК «Спарта» соответствовала целям, задачам и требованиям по видам подготовки группам спортивного совершенствования ДЮСШОР.

Целью проведения педагогического эксперимента явилась оценка показателей физической и технической подготовленности баскетболистов группы ТГ-4 по разработанной бально-оценочной системе и на этой основе оценка эффективности разработанного содержания учебно-тренировочного процесса для баскетболистов при переходе из групп ТГ-4 в группы спортивного совершенствования ДМСБВК «Спарта».

Показатели оценивались по следующим видам подготовки: общая физическая подготовка, техническая подготовка, эффективность технико-тактических действий (далее ТТД). Учебно-тренировочный процесс у баскетболистов ДМСБВК «Спарта» осуществлялся по разработанной нами, совместно с тренерами-преподавателями ДЮСШ и ФОК программе по баскетболу для спортсменов тренировочных групп.

Методической основой проведения тренировочного процесса в команде баскетболистов ДМСБВК «Спарта» является Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта баскетбол (2013) и примерная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва (2012).

Для оценки физической и технической подготовленности баскетболистов 17-19 лет ДМСБВК «Спарта», в начале сезона было произведено тестирование с целью оценки эффективности содержания предпрофессиональной программы по виду спорта «Баскетбол», реализуемой в ДЮСШ. В результате сдачи нормативов производилось зачисление спортсменов в группы спортивного совершенствования ДМСБВК «Спарта». Физическую подготовку на «отлично» сдали 5 баскетболистов, причем каждый из них превысил показатели по нормативам показав результаты для УТГ – 4 «прыжок в длину с места (см.)» – 5 чел.; «прыжок вверх (см.)» – 5 чел.; «бег 20 м. (мин.)» – 3 чел.; «челночный бег на 28 м. 40 с. 2 чел.»; «бег 600 м. (мин.)» – 3 чел.;

Еще 7 баскетболистов сдали на отлично только «прыжок в длину с места»; за «прыжок вверх (см.)»; «бег 20 м. (мин.)»; «челночный бег на 28 м. 40 с.»; «бег 600 м. (мин.)»; получили по 4 балла; остальные 4 человека получили за норматив прыжок в длину с места (см.) 4 балла; за остальные нормативы «прыжок вверх (см.)»; «бег 20 м. (мин.)»; «челночный бег на 28м 40 с.»; «бег 600 м. (мин.)»; по три балла.

Баскетболисты УТГ 4 года обучения показали положительный результат, но получили за это разное количество баллов: 5 баскетболистов – по 25 баллов, 7 баскетболистов по 21 баллу. 4 баскетболиста по 16 баллов.

Тестирование по технической подготовке успешно прошла вся группа, причем баскетболисты показали норматив для – УТГ 3 по следующим нормативам: «передвижение в защитной стойке (с.) – 5 человек (меньше 8.7 с.); скоростное ведение (с, попадания) – 3 человека (меньше 14.0 с.); передача мяча (с, попадания) 6 человек с результатом 13.5 и меньше; дистанционные броски (%) – 2 человека показали процент попадания 58% и 60%; штрафные броски (%) – 6 человек с % больше 50%; из них двое показали результат для УТГ 4 и ГСС набрав процент 70% и 80%.

После обработки результатов можно сделать вывод, что баскетболисты УТГ 4 года обучения успешно прошли тестирование, из них можно выделить 5 баскетболистов которые по всем показателям физической и технической подготовленности опережают всех остальных занимающихся тренировочной группы, и показывают результаты для групп спортивного совершенствования.

Остальные баскетболисты отстают по показателям физической подготовленности, скорее всего из за отставания в физическом развитии – соотношения между календарным и биологическими возрастами, конечно, есть баскетболисты, которые имеют очень слабую физическую подготовку ввиду плохой посещаемости тренировочного процесса из-за болезней, школы и т.д. Самым основным на наш взгляд фактором плохой физической подготовленности – отсутствие четырех человек УТГ 4 года обучения на летних тренировочных сборах по общей физической подготовке.

Что касается технической подготовки, все занимающиеся УТГ 4 года обучения проходили летнюю подготовку, поэтому и справилась со сдачей нормативов, показав более ровные и сбалансированные результаты, чем в физической подготовке.

Сравнение показателей физической подготовленности баскетболистов группы учебно-тренировочной группы 4 года обучения с показателями, представленными в стандарте по виду спорта «Баскетбол» свидетельствуют о том, что уровень физической подготовленности соответствует показателям стандарта, и даже превышает их в тестах высота подскока, прыжке в длину с места.

В тестах, определяющих уровень технической подготовленности, нами также, обнаружены высокие показатели результативности технических действий баскетболистов ТГ-4. Так, высокие показатели были обнаружены в тестах: скоростное ведение, дистанционные броски и штрафные броски (рисунок 2). Результат в тесте скоростное ведение у баскетболистов ТГ-4 составил 13,8 с., в требованиях стандарта – не менее 14 с. В тесте дистанционные броски результат составил у баскетболистов – 46,8%, в требованиях стандарта в разделе «Нормативы общей физической и специальной физической подготовки для зачисления в группы на тренировочном этапе (этапе спортивного совершенствования)» – не менее 40%. В тесте штрафные броски результат у баскетболистов составил – 66,8%, в требованиях стандарта – не менее 55%.

**Выводы.** Таким образом, полученные результаты физической, технической и тактической подготовки спортсменов позволяют заключить, что системный подход к планированию учебно-тренировочного процесса баскетболистов, начиная с этапа начальной подготовки, позволяют к этапу спортивного совершенствования и поступлению в клубную команду получить игроков с достаточным уровнем подготовленности, что позволяет выстраивать тренировочный процесс уже в условиях обучения вузе и соревновательной деятельности команд высокой квалификации.

В исследовании представлены организационно- методические основы подготовки баскетболистов на примере баскетбольного ДМСБВК «Спарта». Разработанный комплекс методов отбора и содержание учебно-тренировочного процесса баскетболистов могут быть использованы тренерами преподавателями по баскетболу, в качестве методических рекомендаций связанных с отбором на различных этапах подготовки в команды различного уровня, а также для повышения результативности соревновательных действий и оптимизации учебно-тренировочного процесса.

#### **Литература:**

1. Гаязова, А.В. Проблемы студенческого спортивного движения. Перспективы развития современного студенческого спорта: на пути к Универсиаде-2013 в Казани: Всероссийская научно-практическая конференция / А.В. Гаязова. – Казань. – 2012. – 48-52.
2. Козин, В.В. Теория и практика применения деятельностного подхода к подготовке спортсменов в игровых видах / В.В.Козин // Омский научный вестник. – 2014. – № 1 (125). – С. 167-173.
3. Козин, В.В. Требования к визуально-программному комплексу в формировании обратных связей при обучении игровым приемам баскетболистов // Доклады Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники / В.В. Козин. – 2014. Вып. 1 (31). – С. 247-250.
4. Макаров, Ю.М. Концепция формирования игровой деятельности в спортивных играх // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта / Ю.М. Макаров. – 2013. – № 7. – С. 78-83
5. Потапов, Д.А. Определение взаимосвязи результативности игровой деятельности баскетболистов с успешностью выступления команды // Мир науки. Педагогика и психология / Д.А. Потапов. – 2016. – С. 24-27.
6. Перевощикова, Е.Н. Критериальный подход к оцениванию как ключевой компонент системы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов / Е.Н.Перевощикова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т.9. – № 3. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1254> (дата обращения: 10.03.2022).
7. Туровский А.Н. Развитие студенческого спорта в условиях российских вузов: проблемы и перспективы / А.Н. Перевощикова // Море науки, культуры, образования. – 2019. – №6 (79). – С. 345-346.

УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика» Степанова Людмила Валерьевна**  
 Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
 «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);  
**старший преподаватель кафедры «Методика преподавания физики» Николаева Татьяна Ивановна**  
 Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
 «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);  
**студент кафедры «Информатика и вычислительная техника» (ИВТ-18) Попова Муза Ивановна**  
 Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
 «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

## ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

*Аннотация.* В статье рассматривается использование информационных технологий как средства обучения в вузовской среде. Авторами представлены информационные технологии, которые качественно меняют политику высшего образования, создавая множество возможностей для повышения продуктивности образовательного процесса. В статье описаны проблемы применения информационных технологий в сфере высшего образования и перспективы онлайн обучения, такие как онлайн курсы для самообразования. Также рассматривается широкое внедрение tutorиалов в вузе. Особое внимание уделено вопросам влияния информатизации на качество образования. Информационные технологии показаны как более эффективные средства, способствующие повышению мотивации обучающихся, интерактивности и наглядности для лучшего понимания, и запоминания материала. Выявлено, что информационные технологии в образовании позволяют использовать более широкий спектр форм и методов обучения, и являются одним из современных путей оптимизации учебного процесса в вузе.

*Ключевые слова:* информационные технологии, образование, образовательная система, дистанционный формат, обучение, университет, преподаватель, студент, вуз, интернет, компьютер, мультимедиа.

*Annotation.* The article discusses the use of information technology as a means of education in the university environment. The authors present information technologies that qualitatively change the policy of higher education, creating many opportunities to increase the productivity of the educational process. The article describes the problems of using information technology in higher education and the prospects for online learning, such as online courses for self-education. The wide introduction of tutorials in the university is also considered. Particular attention is paid to the impact of informatization on the quality of education. Information technologies are shown as more effective means to increase students' motivation, interactivity and visibility for a better understanding and memorization of the material. It was revealed that information technologies in education allow using a wider range of forms and methods of teaching, and are one of the modern ways to optimize the educational process at the university.

*Key words:* information technology, education, educational system, distance learning, university, teacher, student, university, internet, computer, multimedia.

**Введение.** Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него информационных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, формируя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования. Информационные технологии обязаны стать не только дополнительной «нагрузкой» в науке, но и обязательной частью общего образовательного процесса, удобным, быстрым для освоения развернутого объема учебной информации, существенно повышая его эффективность. Проблема обширного применения информационных технологий в образовании в последнее десятилетие порождает более значительный интерес для педагогической науки. Под информационными технологиями подразумевается процесс, использующий совокупность средств и методов сбора, обработки и передачи данных с целью получения нового качества информации о состоянии объекта, процесса или явления [5].

**Изложение основного материала статьи.** Для обучающихся информационные технологии открывают целый мир возможностей и способов узнать, как, где, когда, сколько и с кем реализовывать свои познавательные интересы, то есть в полной мере выполняют дидактические функции обучения. Преподавание на основе информатики может быть как самостоятельным педагогическим направлением, а также дополнением к образовательным программам разного уровня. Некоторые университеты теперь предлагают программы, которые не только улучшают онлайн-знания студентов, но и предоставляют официальный уровень квалификации, которая может конкурировать с традиционными формами обучения, такими как очное, заочное, очно-заочное и вечернее [1; 4]. Наличие компьютера с выходом в сеть Интернет дает возможность применения открытой системы образования, что в свою очередь – возможность обучающимся дистанционно расширять свое образование в различных профессиональных курсах. Сеть Интернет как огромная систематически обновляющаяся мировая библиотека стала одним из основных источников информации. Удобство в том, что информацию можно получить практически из любой точки земного шара, не выходя из дома, для этого нужно только соответствующее оборудование. А также очевидным преимуществом использования информационных технологий является доступность электронных источников. Информационные технологии в процессе образования дают возможность применять наиболее обширный спектр методов обучения и форм, для того чтобы обеспечить развернутый объем учебной информации. Возникла возможность быстрого и удобного поиска необходимой информации, что значительно упрощает поиск учебной литературы, научных исследований, необходимых дополнительных источников и подготовку к занятиям в вузе. Кроме того, многие студенты теперь имеют доступ к «записям» курса своего учебного заведения в электронном формате. При правильной скорости печати этот метод позволяет сохранить больше информации и избежать проблем с успеваемостью [2].

Нами проведен анализ применяемых информационных технологий в педагогическом институте Северо-Восточного федерального университета и их особенности как средства обучения (см. таблицу 1).

## Информационные технологии обучения в вузе

№	Технология	Краткое описание	Применение как средства обучения
1	Интернет	Это объединение всех малых сетей в единую глобальную сеть посредством специальных кабелей. Глобальная система для передачи информации между вычислительными устройствами.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Общение студентов с преподавателями (электронная почта, Zoom, Discord, Moodle, Webinar.ru, BigBlueButton (BBB), Сферум).</li> <li>2. Индустрия развлечений для нестандартной формы обучения: фильмы, игры (викторины, путешествия, квесты, обучающие игры и др.), книги.</li> <li>3. Получение знаний, профессиональных компетенций (семинары, форумы, конференции, текстовая информация).</li> <li>4. Финансовая составляющая (покупки дополнительной учебной литературы, редких пособий, дидактических материалов).</li> </ol>
2	Конференция	Общение, организационная форма обучения, обеспечивает педагогическое взаимодействие преподавателя и студентов, самостоятельность, активность. Представляет собой конструкцию обучения, направленную на расширение, закрепление и совершенствование знаний [6].	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Проведение рассуждений.</li> <li>2. Обмен информацией.</li> <li>3. Проведение презентаций, семинаров и мастер-классов.</li> <li>4. Анализирование учебно-педагогической работы студентов, и их выступлений с научными докладами.</li> <li>5. Проведение лекций, семинарских занятий.</li> </ol>
3	Средства мультимедиа	Технические средства, позволяющие пользователю взаимодействовать с персональным компьютером. Это акустические системы (колонки), звуковая карта (плата) компьютера, микрофон, специальная компьютерная видеокамера и возможно джойстик. Обеспечивает работу с неподвижными изображениями и движущимся видео, анимированной компьютерной графикой и текстом, речью и высококачественным звуком.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Видео-энциклопедия, включающее в себя фотографии, карты, электронные закладки и словарь.</li> <li>2. Интерактивная доска – визуальный ресурс, помогает излагать новый материал увлекательно.</li> <li>3. Тренировочные программы, предназначены для закрепления практических навыков.</li> </ol>
4	Телефония	Это надежный и доступный метод организации связи. Компьютерная телефония позволяет объединить передачу речи с передачей цифровых данных (голос, электронная почта).	Например, такие платформы как Zoom, Discord, WhatsApp осуществляют видео-звонки и конференции. Благодаря, разнообразию платформ, возможно непрерывное обеспечение учебного процесса.
5	Локальная вычислительная сеть (ЛВС)	Совокупность компьютеров, объединенных с помощью сетевых устройств и каналов связи. Набор аппаратных средств и алгоритмов [7].	Периферийные устройства и их соединение (принтеры, дисковой контролер), совместное использование периферийных устройств и обмен данными в процессе обучения. Студенты и преподаватели сохраняют и передают большой объем информации. Сокращается до минимума бумажный документооборот.

С целью выявления эффективности информационных технологий как средства обучения в вузе, нами среди студентов четвертого курса кафедры информатики и вычислительной техники ИВТ18 проведено анкетирование «Информационные технологии в процессе обучения» в начале (сентябрь 2020 г.) и в конце (март 2022 г.) активного внедрения современных технологий. В эксперименте участвовало 20 студентов. В результате анкетирования мы выявили положительную динамику результативности обучающихся в учебной деятельности и профессиональной подготовке (см. таблицу 2).

## Динамика результативности студентов ИВТ-18

Сентябрь 2020	Март 2022
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Студенты применяют основные программы Microsoft office, Google meet, Scratch.</li> <li>2. Чаще обращаются к преподавателям за консультацией по основным программам и учебным платформам (Moodle, Skyeng, Открытый образовательный портал СВФУ).</li> <li>3. В отчетности работ прикрепляют фотографии конспектов, самостоятельных заданий и скриншоты тестов.</li> <li>4. 90% обучающихся группы не умеют создавать сессионные залы в Zoom, а также переходить в залы.</li> <li>5. Не системно используют технологии при общении с преподавателями.</li> <li>6. Находятся на стадии выбора удобного онлайн видеоконференционного зала, мессенджера.</li> <li>7. Сложности при переходе на дистанционное обучение (проблемы со связью, с аппаратной частью и с электричеством).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Студенты уверенно применяют профессиональные программы при выполнении заданий по дисциплинам инженерная графика, прикладное программирование: Visual studio, AutoCad, Google Collaboratory, Cisco Packet tracer, Prezi, Ispring и прочие.</li> <li>2. Самостоятельно находят нужную информацию и реже обращаются за помощью к преподавателю.</li> <li>3. В отчетности работ прикрепляют файлы различных расширений (PDF, XHTML, txt, doc).</li> <li>4. Обучающиеся полностью овладели программами для видеоконференций (Zoom, Skype, Discord, Google meet).</li> <li>5. Организованно выходят на связь с преподавателями при помощи различных технологий коммуникаций для общения.</li> <li>6. Используют несколько согласованных видео конференц-залов, мессенджеров.</li> <li>7. Получили достаточные практические умения и адаптировались под формат дистанционного обучения.</li> </ol>

Таким образом студенты благодаря информационным технологиям овладевают необходимыми навыками для педагогической и профессиональной деятельности. Вузам нужно более активно внедрять технические новшества, иначе спектр их обучающих курсов может быстро терять свою актуальность и не соответствовать требованиям времени и запросам студентов. Чтобы этого избежать, необходимо развивать цифровое образование и интегрировать его в традиционное образование.

В процесс обучения нашего вуза прочно закрепляются самые современные tutorиалы. 100% студентов и преподавателей используют онлайн курсы для самообразования. Во многих ситуациях смотреть видео и слушать аудио стало удобнее, чем читать. Помимо этого, подобная модель обучения часто приводит к лучшему пониманию материала. Студенты пединститута получают доступ к Интернету с различных устройств, таких как смартфоны и даже телевизоры. В результате видеообучение стало удобнее, и этот вид обучения становится все более популярным. Например, при изучении базовых дисциплин на актовых лекциях, или профильных дисциплинах, требующих углубленного самостоятельного изучения.

Рейтинговая система очень важна для вуза, этого нельзя отрицать. С проверкой знаний студенты достаточно эффективно отслеживают свои успехи, а сами вузы проверяют их готовность выполнять требования. В большинстве случаев до 2021 года заметки писались в традиционной форме. Автоматизация значительно упрощает этот процесс. Речь идет об онлайн-экзаменах, как еще одном современном способе обучения в педагогическом институте Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова. Они упрощают не только процесс оценки, но и сам процесс проверки знаний. Онлайн-экзамены включают теоретические тесты и устные презентации (например, через веб-камеру). С помощью искусственного интеллекта компьютер их обрабатывает, анализирует и сравнивает с примерными ответами [3]. Это значительно упрощает обработку отсканированных оценок и результатов онлайн-экзаменов. Искусственный интеллект позволяет проводить целостный анализ успеваемости обучающихся. Это позволяет преподавателям сосредоточиться на самых сложных проблемах студентов и уделять больше времени улучшению их успеваемости по программе обучения.

**Выводы.** Таким образом, объективные причины системного использования компьютерных средств для организации учебного процесса на занятиях уже сложились в образовательном пространстве вуза. В связи с тем, что содержание образования студентов педагогического вуза имеет сложную и многокомпонентную структуру, для них характерно большое количество изучаемых тем, явлений и процессов. Поэтому информационные технологии как средства обучения, важны для глубокого усвоения, изучения значительного объема теоретических и практических знаний, формирования и развития профессиональных навыков, позволяющих творчески применять полученные знания в различных учебных и профессиональных контекстах, которые являются одним из современных путей оптимизации учебного процесса в вузе.

**Литература:**

1. Арефьев В.Н. Компьютерные технологии в науке и образовании / УлГТУ. – Ульяновск, 2020. – С. 8-12.
2. Демкин В.П., Можаяева Г.В. Организация учебного процесса на основе технологий дистанционного обучения. – Томск, 2021. – 106 с.
3. Жалдак М.И. Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе: автореф. дис. д-ра пед. наук. – М. – 2019. – 48 с.
4. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. – М.: Изд. центр «Академия», 2018. – 145 с.
5. Национальные проекты: целевые показатели и основные результаты. На основе паспортов национальных проектов, утвержденных президиумом Союза при Президенте по стратегическому развитию и национальным проектам 24 декабря 2018 года. – Москва, 2019. – С. 14-20.
6. Бирюков А.Н. Процессы управления информационными технологиями. – Москва: КноРус, 2021. – 207 с.
7. Филимонова Е.В. Информационные технологии в профессиональной деятельности. – Москва: КноРус, 2021. – 282 с.

УДК 378

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой  
технологии и профессионального обучения Субочева Марина Львовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва);

магистр педагогики, педагог дополнительного образования Рахматуллина Ольга Ринатовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области

«Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова» (г. Королёв),  
Центр дополнительного образования «Дом научной коллаборации имени А.М. Исаева» (г. Королёв)

### ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Аннотация.* В статье рассмотрены особенности современного дополнительного образовании детей, в частности, развитие и организация проектной деятельности. Обосновывается необходимость в дополнительной профессиональной подготовке педагогов дополнительного образования для успешной организации проектной деятельности. В статье представлены результаты констатирующего эксперимента, которые отражают проблемы и трудности педагогов дополнительного образования, которые не имеют базовой педагогической подготовки. Выделены основные педагогические навыки и компетенции, которые необходимы педагогу дополнительного образования для успешной и эффективной организации проектной деятельности детей. Также в статье представлена модель подготовки педагогов дополнительного образования, не имеющих базового педагогического образования к организации проектной деятельности в условиях дистанционного обучения и результаты ее апробации.

*Ключевые слова:* проектная деятельность, дополнительное образование, профессиональная подготовка, дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, модель подготовки педагогов, руководитель проектов.

*Annotation.* The article discusses the features of modern education for children, in particular, the development and organization of project activities. The need for additional professional training of teachers of additional education for the successful organization of project activities is proved. The article presents the results of the ascertaining experiment, which reflect the problems and difficulties of additional education teachers who do not have basic pedagogical training. The main pedagogical skills and competencies that are necessary for a teacher of additional education for the successful and effective organization of children's project activities are highlighted. The article also presents a model for training teachers of additional education who do not have a basic pedagogical education for the organization of project activities in conditions of distance learning and the results of its testing of the developed model.

*Key words:* project activity, additional education, vocational training, distance learning, distance learning technologies, teacher training model, project manager.

**Введение.** Востребованность проектной и исследовательской деятельности учащихся школ актуализировано нормативными документами и государственным заказом. Так, в частности, одна из задач национального проекта «Образование» на 2019-2024 гг. предполагает открытие и развитие технических и научно-исследовательских центров дополнительного образования (далее ЦДО) для детей и молодежи, таких как детский технопарк «Кванториум», мобильный технопарк, детский центр «IT – куб» или «Дом научной коллаборации». Эти центры оснащены высокотехнологичным оборудованием, имеют большую материально-техническую базу и все необходимые ресурсы для воплощения идей обучающихся. Благодаря педагогам, которые пришли из различных предприятий, вузов и научных центров, происходит многостороннее развитие личности обучающегося, его полное погружение в предметную область проекта и приобретение таких навыков и умений, которые обучающийся не получит в школе. Однако, у педагогов дополнительного образования, руководящих проектной деятельностью зачастую возникает ряд проблем при организации и ведении проектной деятельности. Многие дефициты и проблемы возникают из-за отсутствия у педагогов дополнительного образования базовой педагогической подготовки, так как они являются специалистами разных профилей. Таким образом, появляется необходимость в профессиональной подготовке педагогов дополнительного образования, не имеющих базовой педагогической подготовки, к организации проектной деятельности.

**Изложение основного материала статьи.** Педагоги дополнительного образования, являющиеся специалистами в своей профессиональной деятельности, испытывают трудности, практически на всех этапах организации проектной деятельности школьников. Эти выводы были получены как в процессе анализа научно-методической литературы, так и результате проведения констатирующего эксперимента, целью которого было определение педагогических проблем и их зависимость от наличия базового педагогического образования или его отсутствия при организации проектной деятельности. В опросе приняло участие 104 педагога дополнительного образования, из которых 50% не имели базового педагогического образования. Базой исследования были Дом научной коллаборации им. А.М. Исаева г. Королёв и Детские технопарки «Кванториум» Ульяновска, Белгорода, Чувашской Республики г. Новочебоксарск, г. Волжский Волгоградская область. На вопрос «С какими трудностями Вы сталкиваетесь в роли руководителя проекта? (выберете несколько ответов)» у респондентов была возможность открытого ответа (рисунок 1).

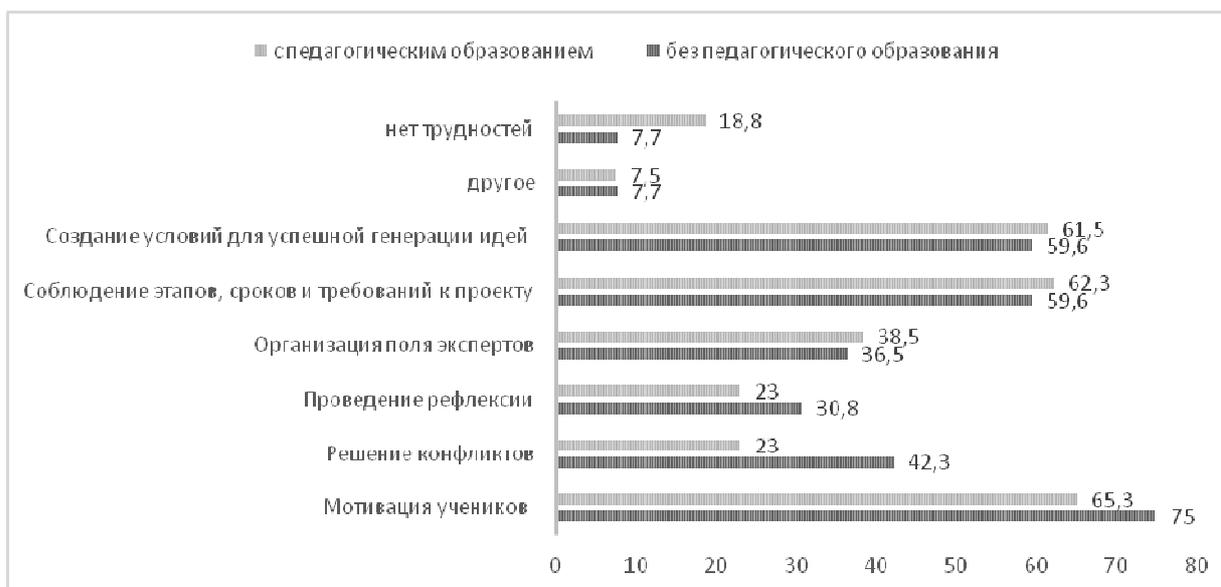


Рисунок 1. Результаты опроса педагогов дополнительного образования (%)

Анализируя результаты, можно сделать следующие выводы:

1. Проблемы с мотивацией учеников сталкивается большое количество педагогов дополнительного образования, не зависимо от наличия базовой педагогической подготовки. Основная цель мотивации проектной команды обучающихся – это повышение эффективности работы над проектом. Руководителю важно создавать и поддерживать мотивацию команды на каждом этапе выполнения поставленных задач. Для этого необходимы знания о видах мотивации, об особенностях мотивации разного возраста обучающихся, также необходимо учитывать индивидуальные особенности ребенка [10]. Для решения этой проблемы необходимы знания и навыки использования различных традиционных и нетрадиционных форм учебных занятий: яркое, эмоциональное сообщение информации, дискуссия, обучающие игры, мозговой штурм, ролевые игры и т.д.

2. Проблема требований к результатам и проектной деятельности и критериям его оценивания. Как показывает теоретическое исследование [7], до настоящего времени не существует установленных общепринятых норм, требований и критерий по оцениванию проектов. Каждый конкурс и фестиваль устанавливает свои нормы по содержанию и оформлению проекта, а также формулирует свои критерии оценивания.

3. Генерация идей – один из самых творческих и важных этапов проектной деятельности, который требует от педагога знаний различных методов, например, метод теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) или особенности «мозгового штурма» и навыков применения с учетом возрастным и индивидуальных особенностей обучающихся. Также, очень важно отслеживать границы между действиями руководителя и обучающихся. Как показывает опыт, многие руководители дают тему для проекта и высказывают свое мнение по решению, тем самым отбирая у обучающихся возможность самостоятельного выбора [10].

4. Решение конфликтов важнейшая задача руководителя проекта, требующая знаний основ конфликтологии различных возрастов детей. Результаты показывают, что с этой проблемой чаще всего (почти в два раза больше) сталкиваются педагоги дополнительного образования без базовой педагогической подготовки.

5. Включение экспертов в проект является необязательным этапом проектной деятельности, но необходимым для тех руководителей, кто не является экспертом в области проекта. С этой проблемой чаще сталкиваются руководители с педагогическим образованием.

6. Рефлексия – это форма деятельности, направленная на осмысление и самопознание своих успехов, неудач и результатов. Руководителю проекта важно создавать условия для рефлексии на каждом этапе работы над проектом, для того, чтобы обучающиеся осознавали свое развитие, познавали себя и увидели результат своих действий. Благодаря этому, будет повышаться мотивация к дальнейшему развитию и эффективность работы. Проблема в проведении рефлексии может быть связана с отсутствием времени и с проблемой соблюдением сроков работы над проектом, а также из-за слабой степени осознанности в необходимости рефлексии и отсутствием навыков для ее проведения.

7. Трудности не испытывают в основном педагоги с большим стажем руководителя проекта.

8. Под «другим» педагоги дополнительного образования понимают проблемы материально-технического обеспечения центров для реализации проекта.

Выявленные проблемы указывают на необходимость разработки программ дополнительной профессиональной подготовки педагога дополнительного образования, не имеющих педагогического образования, к организации проектной деятельности.

Также, в рамках исследования, нами был проведен анализ существующих курсов, которые направлены на изучение методики проектной деятельности для учителей, для специалистов, имеющих педагогическое образование, позволяет констатировать следующее:

1. Онлайн-курс «Как стать наставником проектов», который затрагивает темы организации проектного обучения в дистанционном формате, направлен на поддержку преподавателей и специалистов из образовательной сферы, но которые уже сталкивались с созданием школьных или студенческих проектов [6];

2. Магистерская программа Московского государственного психолого-педагогического университета МГППУ и Кружкового движения Национальной технологической инициативы ориентирована не только на педагогов дополнительного образования и учителей, но на всех, кто хочет и готов работать в секторе неформального технологического образования [11];

3. Академия наставников – совместный проект Фонда «Сколково», рабочей группы НТИ «Кружковое движение» и Агентства стратегических инициатив, который направлен на массовую подготовку наставников проектной деятельности [1];

4. Педагогические «Кванториумы» на основе педагогических университетов проект действует с 2021 году [9].

Также существуют курсы повышения квалификации, дистанционные курсы, интернет ресурсы, которые представляют собой информационное пространство руководителя проектной деятельности. Однако они направлены на изучение основ проектной деятельности, но при этом отсутствует педагогическая подготовка руководителя:

1. Онлайн-курс по основам современной ТРИЗ, который направлен на изучение методов активации творческого мышления, техник генерации идей и основы причинно-следственного анализа. Курс располагается на сайте 20.35 Университет НТИ [12];

2. Курс повышения квалификации «Проектная и исследовательская деятельность как способ формирования метапредметных результатов обучения в условиях реализации ФГОС» на онлайн-платформе «Фоксфорд». Данный электронный образовательный ресурс содержит в себе нормативные требования к организации проектной деятельности в организации, развитие УУД и общий разбор развития проектной деятельности в РФ [13];

3. Онлайн-курс от «Лекториум» руководство для наставников по интенсивным образовательным форматам «От хаоса до проектной школы» который раскрывает инструменты ведения проектной команды [8].

На основе анализа образовательных ресурсов, курсов повышения квалификации и программ по подготовке педагогов к организации проектной деятельности, можно выделить основные элементы подготовки педагогических кадров: особенности проектной деятельности; инструменты и методики для руководства проектной команды; организация рефлексии в проектной команде; командообразование и мотивация обучающихся к проектной деятельности; основы конфликтологии детей школьного возраста; пути развития школьного проекта.

В настоящее время происходит активное развитие дистанционного обучения на разных уровнях образования. Благодаря созданию мобильного и гибкого образования, открываются возможности непрерывного удаленного доступа к цифровым ресурсам [2]. Это дает возможность для повышения качества и эффективности обучения, что является важным для организации обучения экспертов – педагогов дополнительного образования, которые могут получить педагогическую подготовку без отрыва от основной профессиональной деятельности. Такие авторы как Башкова И.С. считают, что в условиях дистанционного обучения, обучающийся становится субъектом своей учебной деятельности [4]. Еще одно преимущество дистанционного обучения выделяет Гордеева И.В. [5]. Вне зависимости от места жительства, обучающийся имеет возможность участвовать в образовательном процессе.

Конечно, важнейшую роль, в дистанционном обучении играет техническая сторона процесса. Одним из рисков дистанционного обучения, является техническая оснащенность всех участников учебного процесса. Также, Бадаев Ю.Л. отмечает, что дистанционное обучение требует сильной самомотивации от обучающегося [3].

На основе результатов анализа педагогической теории и практики педагогической подготовки педагогов дополнительного образования, была разработана модель подготовки педагогических кадров дополнительного образования, которые не имеют педагогической подготовки и опыта, в условиях дистанционного обучения с использованием цифровых инструментов (рисунок 2).



**Рисунок 2. Модель подготовки педагогов дополнительного образования к организации проектной деятельности в условиях дистанционного обучения**

Модель состоит из следующих компонентов: целевой; содержательный; методологический; технологический; оценочно-диагностический; результативный.

На основе модели, был разработан дистанционный курс подготовки педагогов, не имеющих базового педагогического образования к организации проектной деятельности. Содержание курса предполагает постепенное погружение педагога в особенности проектной деятельности. Необходимо выделить особенности проектной деятельности и ее отличия от других форматов. Далее целесообразно рассмотреть задачи руководителя проекта, в чем его функции, какие самые распространенные ошибки допускают педагоги, где находятся границы между действиями обучающего и обучающегося. Далее идет конкретное обучение по всем этапам проектной деятельности, а именно основы командообразования, основы организации генерации идей, как мотивировать обучающихся с учетом их возрастных особенностей, какие методы

применять при решении конфликтов, для чего нужна рефлексия и как ее проводить. В заключении необходимо показать педагогу пути развития проекта, какие существуют конкурсы и мероприятия по проектной деятельности.

Данная модель была апробирована в формате дистанционного курса «Основы педагогической деятельности в проектном обучении» в центрах дополнительного образования: Дом научной коллаборации и Детский технопарк «Кванториум» в период с сентября 2020 по ноябрь 2021 года. В ходе реализации работы участвовала одна экспериментальная группа: педагоги дополнительного образования из Ульяновска, Белгорода, Московской области, Чувашская Республика г. Новочебоксарск, г. Волжский Волгоградская область; методисты из ЦДО «Дом научной коллаборации им. А.М.Исаева»; магистранты программы «ЭОТ» ИФТИС МПГУ участвовали в проведении экспертизы курса.

В ходе эксперимента был изучен ряд платформ дистанционного обучения: LMS Moodle, Google Classroom, Stepik и выделены особенности каждой, в результате выбрана система дистанционного обучения Stepik.

Также в рамках эксперимента, был проведен опрос, с целью выявления актуальности и практической необходимости содержания модулей для обучающихся. Данные были получены с помощью опроса слушателей в конце каждого модуля. Результаты опроса представлены в процентах (%) от общего количества слушателей, которые изучили и прошли модуль (таблица 1).

Таблица 1

#### Анализ результатов опроса слушателей

Критерий	Доступность содержания модуля			Достижимость выполнения заданий			Значимость содержания модуля для слушателя		
	Все понятно	Возникли сложности	Другое*	Сразу справился	Пришлось перечитать содержание модуля	Не справился	Полезно вспомнить	Узнал новое	Уже знал, ничего нового
<b>Модули</b>									
<b>Введение в проектную деятельность</b>	85%	10%	5%	70%	30%	-	65%	30%	10%
<b>Особенности проектной деятельности</b>	95%	5%	-	75%	20%	5%	80%	10%	10%
<b>Педагогическая роль руководителя проекта</b>	80%	10%	10%	80%	20%	-	20%	60%	20%
<b>Решение конфликтов в проектной группе</b>	95%	-	5%	60%	30%	10%	25%	70%	5%
<b>Особенности проведения рефлексии</b>	90%	5%	5%	80%	20%	-	40%	40%	20%
<b>Основные конкурсы и чемпионаты проектной деятельности</b>	90%	-	10%	100%	-	-	30%	65%	5%

\*Другое – изменение формата представления теоретического материала

Анализ результатов экспертизы показывает, что курс «Основы педагогической деятельности в проектном обучении» полностью соответствует требованиям, предъявляемым к ЭОР. По завершению эксперимента нами были разработаны методические рекомендации для преподавателей, где описаны особенности работы с системой дистанционного обучения и алгоритм создания курса на платформе Stepik. Результаты работы показали востребованность и практическую необходимость в разработанных методических рекомендациях в рамках курса.

**Выводы.** Таким образом, в ходе изучения состояния и тенденции развития проектной деятельности в дополнительном образовании, были определены особенности организации проектной деятельности. Также были выявлены проблемы и трудности, возникающие у педагогов дополнительного образования, которые не имеют базовой педагогической подготовки при организации проектной деятельности детей. На основе результатов констатирующего эксперимента была разработана и апробирована модель подготовки педагогов дополнительного образования, не имеющих базовой педагогической подготовки к организации проектной деятельности. Предложенная модель может быть использована при подготовке педагогов дополнительного образования, однако, она актуальна для педагогов не имеющих педагогического опыта и опыта руководителя проектной деятельности.

#### Литература:

1. Академия наставников: сайт. – 2021. – URL: <https://academy.sk.ru> (дата обращения 02.01.22).
2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Дистанционное обучение в условиях пандемии: проблемы и пути их преодоления / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Проблемы современного педагогического образования. Педагогика – 2020. – №67-4. – С. 70-74.
3. Бадаев, Ю.Л. Преимущества и недостатки дистанционной формы обучения и ее влияние на качество образования естественнонаучного направления / Ю.Л. Бадаев // Проблемы современного образования. – 2021. – №2. – С. 187-191.
4. Башкова, И.С. Преимущества и недостатки дистанционного обучения в учреждениях высшего образования / И.С. Башкова // Научный вестник Крыма. – 2020. – №5 (28). – С. 1-6.
5. Гордеева, И.В. Дистанционный образовательный процесс в университете: преимущества, проблемы и мнения студентов / И.В. Гордеева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т.10 № 1 (34). – С. 61-64.
6. Как стать наставником проектов. Лекториум: сайт. – 2009. – URL: <https://www.lektorium.tv/tutor-longread> (дата обращения: 02.01.2022).
7. Короткова М.В. Параметры оценки проектной деятельности учащихся по истории в музее и школе / М.В. Короткова // Наука и Школа / Science and School. – 2021. – № 2. – С. 98-104.
8. Лекториум: сайт. – 2009. – URL: <https://www.lektorium.tv/hackathon> (дата обращения 02.01.22).

9. Минпросвещения России: сайт. – 2020. – URL: <https://edu.gov.ru/press/3054/minprosvescheniya-rossii-sozdast-na-baze-pedvuzov-pedagogicheskie-kvantoriumy/> (дата обращения 10.12.21).
10. Мягкова, Ю.Я. Проектная деятельность учащихся и основные проблемы, возникающие при выполнении заданий / Ю.Я. Мягкова, А.Ю. Чуваев // Символ науки. – 2016. – №12-2. – С. 232-235.
11. Национальные проекты России «Кружковое движение»: сайт. – 2022. – URL: <https://kruzhoz.org/initiativy/post/master-program> (дата обращения 10.12.21).
12. Университет НТИ 20.35: сайт. – 2018. – URL: [https://edu.2035.university/course/UNIVERSITY2035/mindclubs\\_3\\_21/](https://edu.2035.university/course/UNIVERSITY2035/mindclubs_3_21/) (дата обращения 20.12.21).
13. Фоксфорд: сайт. – 2014. – URL: <https://foxford.ru/teacher/courses/514/landing> (дата обращения 10.12.21).

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 Захарова Оксана Андреевна

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

### ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ЭКОДИЗАЙН»

*Аннотация.* В статье поднимается актуальная на сегодняшний день тема формирования гражданской позиции у молодежи, и этот момент связан со своей страной. Авторами исследования показано, что эта проблема тесно сопрягается с экологией. Поэтому оправдано включение в образовательный процесс дисциплин экологической направленности. В данном исследовании убедительно доказано, что включение в магистерскую программу направления «Стилизация и декорирование интерьеров» дисциплины «Экодизайн» привело к положительным результатам. Современное общество концентрирует особое внимание на формировании активной гражданской позиции у молодежи. Это связано с возросшей потребностью в личности, принимающей осознанное участие в жизни общества и отражающей сознательные действия в отношении к окружающему миру.

*Ключевые слова:* гражданская позиция, экология, магистерская программа, экодизайн.

*Annotation.* The article raises the currently relevant topic of the formation of a civic position among young people, and this moment is connected with their country. The authors of the study showed that this problem is closely related to the environment. Therefore, the inclusion of environmental disciplines in the educational process is justified. This study convincingly shows that the inclusion of the Ecodesign discipline in the master's program of the direction "Stylization and decoration of interiors" has led to positive results. Modern society focuses special attention on the formation of an active citizenship among young people. This is due to the increased need for a person who takes a conscious part in the life of society and reflects conscious actions in relation to the world around him.

*Key words:* citizenship, ecology, master's program, ecodesign.

**Введение.** Каждый гражданин имеет право голоса и право на собственное мнение, которое формируется на протяжении всей жизни. Проходя обучение в высшем учебном заведении, студент учится формировать и проявлять свою активную гражданскую позицию. Однако нередко среди студентов прослеживается тенденция на её частичное или полное отсутствие. Несомненно, что формирование гражданской позиции у молодежи должно быть связано со страной, в которой им было суждено родиться и проживать, то есть со своей Родиной. В связи с обострённой экологической ситуацией (загрязнение атмосферы, водоёмов и пр.) в России и мире возрастает спрос на формирование у нового поколения ответственности за использование природных ресурсов и бережного отношения к окружающей среде. В силу неинформированности и отсутствия заинтересованности граждан Российской Федерации пока сохраняется представление о неисчерпаемости природных благ, что подтверждает факт нерационального использования природных ресурсов. Одним из продуктивных способов воспитания чувства ответственности за природу своей страны, да и всей планеты, является включение в образовательный процесс дисциплин, связанных с экологией. У дизайнеров интерьера – это очень востребованный на сегодняшний день «Экодизайн».

Преимущество дизайнеров в данном случае – подбор материалов и продукции, используемый при разработке интерьера, с возможностью дальнейшей переработки или безопасной для окружающей среды утилизации. Поэтому при составлении программы учебной дисциплины «Экодизайн» педагоги высших учебных заведений ведут интенсивный поиск способов формирования активной гражданской позиции у студентов. В рамках данного исследования показано, как изменились приоритеты нынешнего поколения студентов на сегодняшний день, а также дана оценка дальнейшим перспективам развития дисциплины «Экодизайн».

**Изложение основного материала статьи.** Важность изучения выбранной темы обусловлена недостаточной её разработанностью в педагогической науке. Проблемы гражданского воспитания рассматриваются в работах О.П. Глушенко [10], Д.А. Крымовой [12], Л.Е. Миловидовой [13], Т.А. Мирошиной [14], О.В. Смирновой [19], и др. Теоретические основы исследования составили научные положения по проблеме профессионального образования Е.Н. Перевозчиковой [18], С.В. Фроловой [21], О.В. Смирновой [19], С.Г. Ажгихина [2] и др. Различные подходы к проблеме формирования социальных компетенций и поведения человека отражены в трудах Г.А. Волгунова [4] и др. Связь гражданской позиции и мотивация деятельности рассмотрена Д.А. Крымовой [12], гражданского образования и экологического воспитания Т.Г. Галушко [6], С.Н. Глазычевым [8], А.О. Глазычевой [9] и др. Социально-технологические аспекты и проблемы развития экодизайна рассматривали А.А. Архипова [1], Е.В. Бахарева [3], О.И. Генисаретский [7], И.А. Сосунова [20], М.В. Панкина [17], А.М. Нигматуллина [16], А.А. Мустафина [15], А.А. Ильина [11] и др. Проблеме формирования гражданской позиции студентов посвящены работы Г.А. Волгунова [4], М.Ш. Гаджиева [5], О.П. Глушенко [10], Л.Е. Миловидовой [13] и др.

Методологическую основу исследования составили: положения аксиологического подхода, личностно-социально-деятельностного подхода, системного подхода, синергетического подхода. В процессе решения поставленных задач для достижения цели исследования применялась совокупность теоретических и эмпирических методов. Теоретические методы: анализ, синтез, обобщение, прогнозирование. Эмпирические методы: анкетирование, беседа, интервью, педагогическое наблюдение.

Одной из попыток осмыслить вопрос экологического кризиса является появление на рынке такого направления как «Экодизайн». Термин «Экодизайн» трактуется как новое направление в дизайне, ключевое внимание которого сфокусировано на защите окружающей среды. Необходимость создания здорового пространства для проживания человека обусловила появление данного направления в создании интерьеров различного назначения.

Каким же образом понятия «гражданская позиция» и «экодизайн» могут быть связаны? Чтобы ответить на этот вопрос, авторами исследования были также проанализированы работы Глазачевой А.О., Генисаресткого О.И., Мирошиной Т.А., Смирновой О.В., Сосуновой И.А., Шиняевой О.В. и др.

В терминологии всё ещё сохраняется многообразие трактовок понятия «гражданская позиция», безусловно, включая ряд общих характеристик: ответственное выполнение гражданского долга перед страной или, как отмечал педагог и академик Филонов Г.Н., соблюдение установленных требований к личности в виде обязанностей перед обществом и др. В рамках педагогических исследований основными составляющими формирования гражданской позиции считается развитие у личности гуманистических взглядов. Можно сделать вывод, что «гражданская позиция» – это многогранный комплекс взглядов и убеждений сформировавшейся личности, который характеризует отношение личности к обществу и жизни государства, в котором проживает.

Благодаря активной гражданской позиции, студент будет стремиться к поиску решений проблем государственного масштаба, в том числе проблем экологического характера. Однако прежде ему необходимо погрузиться в контекст и изучить характеристику ключевых экологических вопросов. По качеству взаимодействия человека с природой природопользование принято делить на два типа: нерациональное и рациональное. Нерациональное природопользование подразумевает необратимые пагубные изменения в экосистеме, отраженные в загрязнении биосферы, уничтожению природных ресурсов, а по итогу в нарушении экологического баланса.

Обществом ведутся поиски способов удовлетворения материальных потребностей общества по максимуму, при этом сохраняя природный – экологический баланс. Поэтому противоположной стороной нерационального подхода выступает рациональное природопользование. При таком подходе общество стремится к контролю над всеми этапами производства, чтобы отследить и предотвратить процессы, влияющие на окружающую среду. То есть человеческая деятельность направлена на сохранение и защиту природных ресурсов.

Такой подход к планированию использования эко-ресурсов в человеческой деятельности является базисом нового направления «Экодизайна» – совокупности идей современных дизайнеров, сочетающих технические достижения науки и цивилизации с необходимостью сбережения природных ресурсов. Среди методов благоустройства внутреннего пространства, соблюдение в разработке интерьера правил «Экодизайна» имеет преимущество в возможности использовать любые природные материалы: от натуральных обоев до природного поделочного материала. При этом минимизировать дальнейший ущерб окружающей среде. Этот подход направлен на обеспечение экологической безопасности интерьера, нивелирование негативного воздействия окружающей среды на человека (экологический принцип), а также практического минимума для функционального и комфортного проживания (эргономический принцип).

«Экодизайн» способствует воплощению идей сближения человека и природы, и в какой-то степени способно обеспечить жилищное пространство материалом, пригодным для вторичного использования и переработки.

Если рассматривать «Экодизайн» как учебную дисциплину, включенную в магистерскую программу «Стилизация и декорирование интерьеров», то необходимо отметить ее важную роль в формировании у будущих специалистов экологической компетентности. Поэтому понимаемая важность не только обучения будущей профессии в вузе, но и значимости формирования активной жизненной позиции по основным вопросам экологии, в учебную программу магистрантов направления «Стилизация и декорирование интерьеров» была включена дисциплина «Экодизайн». Данная дисциплина предполагает изучение проблем рационального природопользования, применения природных материалов при проектировании интерьеров различного назначения, а также выявление важности экологического подхода к различным сферам жизни.

Чтобы проанализировать уровень заинтересованности молодого поколения в теме экологии современного общества и влияния на студентов предмета «Экодизайн», был проведен опрос среди магистрантов 1 курса в количестве 12 человек Нижегородского государственного педагогического университета имени К. Минина, которые не изучают еще дисциплину «Экодизайн». Перед исследователями стояла задача:

- определить уровень понимания респондентами термина «Рациональное природопользование» и его взаимосвязь с гражданской позицией человека;
- выявить наиболее распространённые способы природопользования в повседневной жизни;
- выявить наиболее простой способ донесения информации о состоянии экосистемы до респондента;
- определить цели изучения респондентом проблематики рационального природопользования в повседневной жизни;
- убедиться в необходимости изучать «Экодизайн» для формирования личностной экологической ответственности.

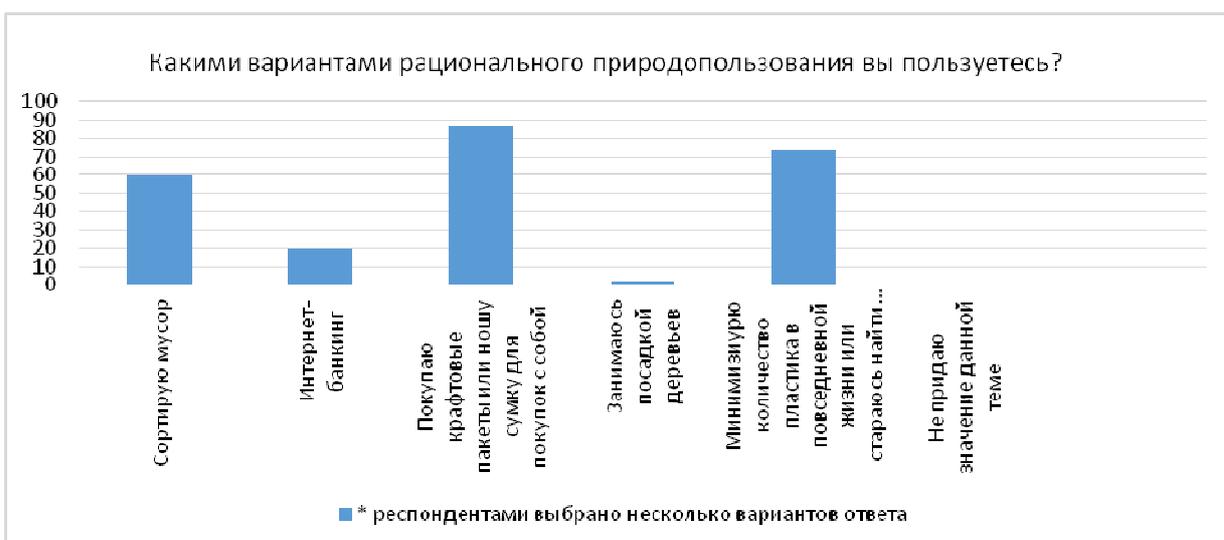
На примере статистики, полученной в результате опроса магистрантов 1 курса, мы можем судить об отношении молодого поколения к проблемам экологии в 2021 году:

- только 43,3 % магистрантов изучают проблемы экологии самостоятельно, при этом 30% из них получают данную информацию системно из общения с людьми, изучающими проблемы экологии. Лишь 13,3% ищут сторонние источники, раскрывающие проблемы экологии России и мира (диаграмма А – 1, диаграмма А – 2);
- приоритетным способом сохранения баланса природных ресурсов экосистемы для 54% респондентов является выбор крафтовых пакетов во время совершения покупок и минимизации пластика в бытовом обиходе (диаграмма А – 3);

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод: у большинства обучающихся не сформированы как понимание уровня экологических проблем в стране, так и гражданская позиция по этой проблеме.



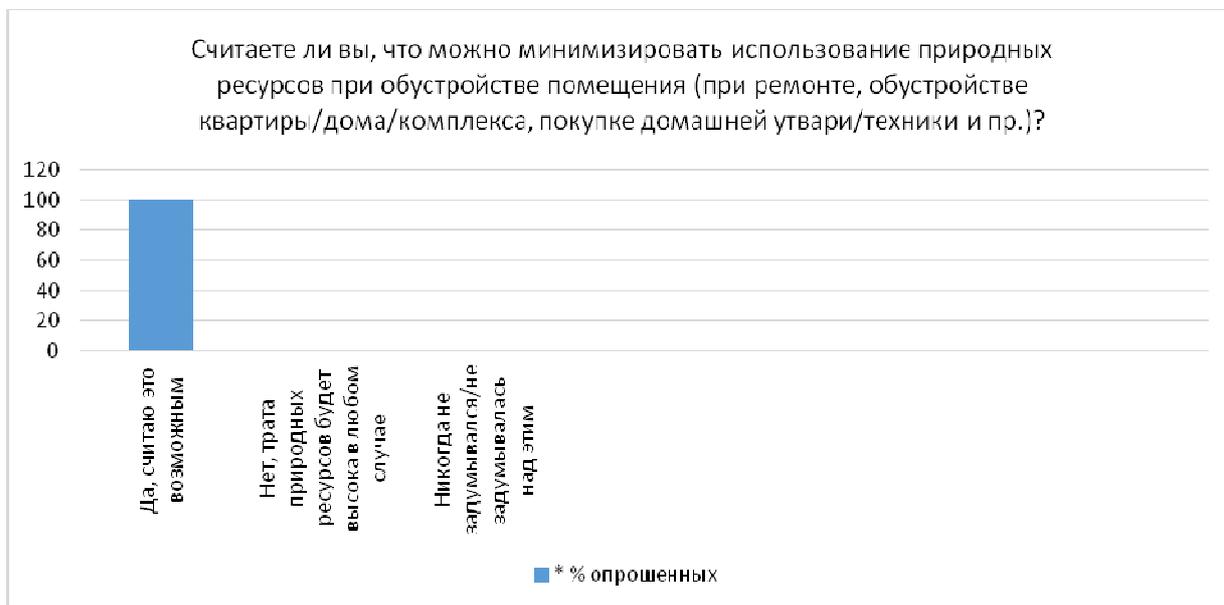
\* диаграмма А – 1, диаграмма А – 2



\* диаграмма А – 3

Однако с введением со 2 курса магистратуры дисциплины «Экодизайн» можно проследить изменения в показателях заинтересованности студентов-магистрантов в поисках решения эко-проблем. Опрос прошли 9 магистрантов 2 курса. Полученные результаты:

- понятие «Рациональное природопользование» знакомо и хорошо изучено 53,8% опрошенных, а 25,6% знают о конкретных подходах рационального природопользования (например, о возможности переработки отходов, создание заповедников и соблюдения охраны природных зон и т.д.) (диаграмма А – 4);
- 100% респондентов считает возможным минимизировать использование природных ресурсов при обустройстве помещения (при ремонте, обустройстве квартиры/дома/комплекса, покупке домашней утвари/техники и пр.) (диаграмма А – 5);
- 60% респондентов заинтересованы в изучении способов рационального природопользования в повседневной жизни, помимо общепринятых и наиболее распространённых (диаграмма А – 6);
- 40% респондентов готовы к изучению экологических проблем в целях расширения кругозора и непосредственного участия в поисках решения проблемы экологии (диаграмма А – 6).





\* диаграмма А – 4, диаграмма А – 5, диаграмма А – 6

Результаты опроса показали, что по мере изучения дисциплины «Экодизайн», у студента формируется представление об экологической обстановке в Российской Федерации, а также возрастает интерес к анализу современных способов избежание лишних затрат природных ресурсов и поиску собственных методов сохранения экологического баланса своей страны.

В связи с этим подчеркивается возможность успешного формирования активной гражданской позиции студентов-магистрантов в рамках обучения дисциплины «Экодизайн».

**Выводы.** Современное общество концентрирует особое внимание на формировании активной гражданской позиции у молодёжи. Это связано с возросшей потребностью в личности, принимающее осознанное участие в жизни общества и отражающее его сознательные действия в отношении к окружающему миру. Экологическая составляющая должна стать стержнем образования, правилом и смыслом жизни в нашей стране.

#### Литература:

1. Архипова А.А. Элементы эко-стиля при проектировании зданий комплексов для тематического отдыха молодежи. Проблемы формирования единого научного пространства: сборник статей студентов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей. – Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2016. – С. 234.
2. Ажгихин С.Г. Инновации в дизайне и дизайн-образовании. Искусство и образование. – 2010. – № 4. – С. 94-100.
3. Бахарева, Е.В. Эко-стиль в дизайне среды как вызов цивилизации / Е.В. Бахарева, М.М. Новикова // XIX Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета: сборник статей, Нижневартовск. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2017. – С. 86-88.
4. Волгунова Г.А., Николаева Н.О. Развитие социальных компетенций как условие формирования гражданской позиции студентов // Молодой ученый. – 2015. – № 13. – С. 610-613.
5. Гаджиев М.Ш., Омаров О.Н., Алиева С.А. Формирование гражданско-патриотической позиции студентов в учебно-воспитательном процессе вуза // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. – 2019. – №2.
6. Галушко Т.Г. К вопросу об экологическом педагогическом дискурсе // Известия РГПУ им. А.И. Герцена – 2018. – №188.
7. Генисаресткий О.И. Экологический дизайн: поиски, результаты // Техническая эстетика. – 1988. – №5.
8. Глазачев С.Н., Глазачева А.О. Экодизайн: программа (модуль) и методические материалы // «Вестник Международной академии наук. Русская секция». – 2011. – Спецвыпуск №1. – С. 62-65
9. Глазачева А.О. Опыт проектирования курса «Экодизайн» // «Вестник Международной академии наук. Русская секция». – 2011. – Спецвыпуск № 2.
10. Глущенко О.П. Формирование гражданской позиции обучающихся вуза с точки зрения Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования // Педагогика и просвещение. – 2021. – № 3. – С. 51-62. DOI: 10.7256/2454-0676.2021.3.34410 URL: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=34410](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=34410) (Дата обращения: 14.02.2022 г.).
11. Ильина, А.А. Экологический стиль в дизайне интерьеров и гармония человека с природой / А.А. Ильина, А.А. Гринь // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – Т. 1. – № 4(21). – С. 246-247.
12. Крымова Д.А. Влияние гражданской позиции на мотивацию к деятельности // Психология обучения. – 2016. – № 1. – С. 50-56.
13. Миловидова Л.Е. Об исследовании гражданской позиции и патриотизма студентов // Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права. – 2005. – № 4. – С. 201-208.
14. Мирошина Т.А. Педагогическая модель деятельности куратора по формированию гражданской позиции студентов вуза // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. Науки. – 2019. – №4 (44).
15. Мустафина, А.А. Эко-стиль: гармоничный симбиоз с другими стилями / А.А. Мустафина, И.В. Демьяненко // XX Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета: Сборник статей, Нижневартовск, 03-04 апреля 2018 года / Ответственный редактор А.В. Коричко. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет. – 2018. – С. 89-92.
16. Нигматуллина, А.М. Эко-дизайн как новое направление в интерьере и его влияние на жизнь человека / А.М. Нигматуллина, А.Х. Шайхлисламов // Фундаментальные и прикладные аспекты развития современной науки: Сборник трудов по материалам Международного конкурса научно-исследовательских работ, Уфа, 20 мая 2020 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр «Вестник науки». – 2020. – С. 258-263.

17. Панкина М.В., Захарова С.В. Экологический дизайн как направление современного дизайна. Определение понятия // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №4.
18. 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: 14.02.2022 г.).
19. Смирнова О.В., Тихонова Л.П. Использование активных методов обучения в формировании гражданской позиции студентов вуза // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – №6 (105).
20. Сосунова И.А. Экодизайн в России: социально-технологические аспекты и проблемы развития // «Вестник Международной академии наук. Русская секция». – М. – 2015. – №1
21. 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: 14.02.2022 г.).

## УДК 37.018.11

**кандидат педагогических наук, доцент Тарасова Светлана Ивановна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

**ассистент Печеная Марина Викторовна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

### ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА В ОБЛАСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ: РАЗВИТИЕ ОБРАЗА РОДИТЕЛЯ В ВУЗЕ

*Аннотация.* Воспитание ребёнка, как одна из важнейших функций социума, закладывает фундамент успешного будущего для общества. Ведущая роль в воспитании ребенка, большая доля ответственности за его результат возложены на семью, в частности родителей, как первых воспитателей. В этом контексте государственная политика в области семейного воспитания акцентирует внимание на важности создания условий для развития педагогической культуры родителей, содействия раскрытию воспитательного и культурно-образовательного потенциала семьи в целом. Выполнение обозначенных приоритетов предполагает деятельное участие всех институтов социума в реализации государственной политики в области семейного воспитания. Огромными возможностями развития педагогической культуры родителей, образа родителя, обладают сфера образования, в том числе высшие учебные заведения. Цель исследования: теоретически и практически обосновать вклад вуза в развитие у обучающихся образа родителя. Методы: изучение нормативных документов правительства РФ; теоретический анализ; синтез; сравнение; изучение учебно-методической документации; опрос; проектирование программы; оформление выводов. Результаты: разработка и реализация программы педагогического курса по выбору «Педагогика современной семьи» являются составными частями содержания деятельности вуза по развитию у обучающегося образа родителя. Результаты разработки и реализации программы курса свидетельствуют о расширении представлений обучающихся о сущности, содержании воспитания, стилях взаимодействия с ребенком в семье, в том числе о выборе и ранжировании методов его воспитания. На основе результатов установления предпочтительности выбора обучающимися метода воспитания по отношению к будущим детям выделены тенденции: снижения (телесные наказания; наказание ремнем; постановка в угол); роста (ограничение пользования компьютером/компьютерными играми; лишение карманных денег); стабильности при снижении популярности метода (наставления, нравочения; ограничение просмотра телевизора/прослушивания музыки/прогулок). Результаты ранжирования методов воспитания ребенка в семье по отношению к будущим детям позволили определить тенденции: сохранения первенства словесных методов; вытеснения методов физического наказания и полного лишения методами частичного ограничения. В исследовании установлено, что разработка и реализация программы педагогического курса по выбору «Педагогика современной семьи» вносит значимый вклад в развитие у обучающихся образа родителя, а также в реализацию государственной политики в области семейного воспитания в целом.

*Ключевые слова:* семейное воспитание, вуз, образ родителя, развитие.

*Annotation.* Raising a child, as one of the most important functions of society, lays the foundation for a successful future for society. The leading role in the upbringing of the child, a large share of the responsibility for its result is assigned to the family, in particular parents, as the first educators. In this context, the state policy in the field of family education focuses on the importance of creating conditions for the development of the pedagogical culture of parents, promoting the disclosure of the educational and cultural and educational potential of the family as a whole. The implementation of the identified priorities implies the active participation of all institutions of society in the implementation of state policy in the field of family education. Enormous opportunities for the development of the pedagogical culture of parents, the image of the parent, have the field of education, including higher educational institutions. The purpose of the study: to theoretically and practically substantiate the contribution of the university to the development of the image of a parent in students. Methods: study of regulatory documents of the government of the Russian Federation; theoretical analysis; synthesis; comparison; study of educational and methodological documentation; poll; program design; drawing conclusions. Results: the development and implementation of the program of the pedagogical course of choice "Pedagogy of the modern family" are components of the content of the university's activities to develop the student's image of a parent. The results of the development and implementation of the course program testify to the expansion of students' ideas about the essence, content of education, styles of interaction with the child in the family, including the choice and ranking of the methods of his education. Based on the results of establishing the preference for the choice of the method of education by students in relation to future children, the following trends were identified: reductions (corporal punishment; punishment with a belt; setting in a corner); growth (limitation of the use of a computer / computer games; deprivation of pocket money); stability with a decrease in the popularity of the method (instructions, moralizing; limiting TV viewing / listening to music / walking). The results of ranking the methods of raising a child in a family in relation to future children made it possible to determine the trends: maintaining the primacy of verbal methods; crowding out methods of physical punishment and complete deprivation by methods of partial restriction. The study found that the development and implementation of the program of the pedagogical course of choice "Pedagogy of the modern family" makes a significant contribution to the development of the image of a parent in students, as well as to the implementation of state policy in the field of family education in general.

*Key words:* family education, university, image of a parent, development.

**Введение.** На всех этапах историко-культурного развития социума воспитание является собой важнейшую область его функционирования. Веское подтверждение данному тезису мы находим в «Лекции о воспитании детей» у великого педагога XX столетия Антона Семёновича Макаренко [1, С. 59-116]. Его размышления о воспитании носили, прежде всего, стратегический характер. Именно в воспитании детей педагог видел залог счастливого будущего семьи, страны, мира. Правом творить будущее, историю нашего Отечества будут обладать, считал Антон Семёнович, будущие граждане страны, будущие отцы и матери, воспитатели своих детей.

Современный российский социум признает ведущую роль семьи в воспитании ребенка. Реализация важнейших приоритетов государственной семейной политики в области семейного воспитания (содействие в реализации воспитательного и культурно-образовательного потенциала семьи; сохранение духовно-нравственных традиций в семейных отношениях и семейном воспитании) [1; 4] предполагает объединение усилий различных институтов общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Сфера образования, в том числе высшие учебные заведения, обладают огромными возможностями развития педагогической культуры родителей, образа родителя.

Проблема нашего исследования: каков вклад современного вуза в развитие у обучающихся образа родителя?

Цель состоит в теоретическом и практическом обосновании вклада вуза в развитие у обучающихся образа родителя.

Приступая к исследованию обозначенной проблемы, считаем необходимым сделать пояснения. Во-первых, наличие корня «образ» позволяет рассматривать образование как восхождение, движение к некому образу. В контексте исследуемой проблемы под «неким образом» подразумевается образ родителя.

Во-вторых, в работе под развитием образа родителя подразумевается непрерывный процесс его (образа – авт.):

– зарождения в дошкольном возрасте посредством регулярного наблюдения ребенком моделей детско-родительских взаимоотношений в естественных условиях;

– дальнейшего формирования и развития в образовательной среде образовательных организаций.

**Изложение основного материала статьи.** Рассмотрим, каким образом вуз содействует развитию у обучающегося образа родителя. Данная деятельность должна быть логично включена в образовательный процесс вуза. Её отправной точкой является проблемно-ориентированный анализ и оценка готовности образовательной среды вуза к данной деятельности, а также изучение потребностей обучающихся в области развития образа родителя.

Следующая составляющая деятельности по развитию образа родителя заключается в целеполагании, т.е. постановке и уточнении целей, связанных с:

– трансформацией образовательной среды, исходя из очерченного проблемного поля и выявленного уровня готовности в целом к данной деятельности;

– непосредственным развитием образа родителя на основе государственного заказа и потребностей обучающихся.

Формулировка уточненных целей позволяет определить содержательные направления и виды работ по развитию у обучающихся образа родителя.

Первое содержательное направление. Обеспечение возможности получения молодыми/будущими родителями знаний о воспитании детей посредством разработки и реализации рабочих программ педагогических курсов по выбору в рамках подготовки по основным профессиональным образовательным программам (ОПОП) направления подготовки.

Виды работ по первому направлению:

1. Заведующие кафедрами: проводят анализ ОПОП направления подготовки; в служебной записке на имя заведующего выпускающей кафедрой вносят свои предложения; составляют перечень педагогических курсов по выбору в соответствии с государственным заказом, связанным с развитием педагогической культуры молодых/будущих родителей; назначают ведущих преподавателей по педагогическим курсам по выбору кафедры и представляют сведения о них.

2. На заседаниях выпускающей кафедры предлагаемые перечни психолого-педагогических курсов по выбору, кандидатуры ведущих преподавателей, предложения по ОПОП анализируются и оформляются протоколом.

3. Заведующие выпускающими кафедрами в соответствии с принятым решением на заседании кафедры, вносят изменения в ОПОП направления подготовки, связанные с введением педагогических курсов по выбору.

4. Педагогические курсы по выбору закрепляются за кафедрами и вносятся в заказ кафедры.

5. Ведущие преподаватели разрабатывают для педагогических курсов по выбору: рабочие программы; электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК) (теоретические материалы, практикумы, дидактические материалы, фонды оценочных средств); учебные и учебно-методические пособия.

Второе содержательное направление. Обеспечение возможности получения молодыми/будущими родителями знаний о воспитании детей посредством разработки и реализации дополнительных образовательных программ подготовки (ДОПП).

Третье содержательное направление. Обеспечение возможности получения молодыми/будущими отцами знаний в целях формирования ответственного отцовства, вовлечения отцов в воспитание детей посредством разработки и реализации ДОПП.

Виды работы по второму и третьему направлениям:

1. Заведующие кафедрами: составляют перечень ДОПП в соответствии с государственным заказом, связанным с расширением знаний о воспитании детей / получением молодыми/будущими отцами знаний об ответственном отцовстве, вовлечением отцов в воспитание детей; назначают ведущих преподавателей по ДОПП кафедры и представляют сведения о них.

2. Ведущие преподаватели разрабатывают собственно ДОПП; ЭУМК (теоретические материалы, практикумы, дидактические материалы, фонды оценочных средств) для ДОПП.

3. Заведующие кафедрой и ведущие преподаватели готовят мотивированное обоснование расчета стоимости обучения по ДОПП.

4. Предлагаемые ДОПП, кандидатуры ведущих преподавателей утверждаются на ученом совете института.

5. Утвержденные ДОПП вносятся в каталог программ дополнительного образования.

6. Стоимость обучения по ДОПП рассматривается и утверждается на заседании комиссии по ценообразованию, ученом совете вуза, утверждается приказом ректора.

Четвёртое содержательное направление. Обеспечение повышения педагогической культуры родителей и доступности для молодых/будущих родителей помощи специалистов в области социально-педагогической поддержки семьи и детей и других областях, содействующих решению проблем воспитания детей посредством проведения групповых/индивидуальных занятий, тренингов, консультаций (организации традиционных дней получения консультативной помощи) юриста, психолога, педагога и других специалистов.

Виды работ по четвёртому направлению:

1. Создание Центра развития педагогической культуры молодых/будущих родителей.

2. Разработка программы и методического обеспечения деятельности Центра.

### 3. Разработка технологических карт групповых/индивидуальных занятий, тренингов, консультаций.

Авторы приняли личное участие в разработке и реализации рабочей программы, ЭУМК [4], учебного пособия [5] для педагогического курса по выбору «Педагогика современной семьи» в рамках первого содержательного направления деятельности.

Приступая к разработке и реализации программы курса, был проведен опрос обучающихся 2-го курса в количестве 300 человек для конкретизации целей курса. Студентам было предложено ответить на вопросы:

1. Укажите, пожалуйста, какие из перечисленных ниже методов воспитания применяли Ваши родители: по отношению к Вам: наставления, нравоучения; ограничение просмотра телевизора/прослушивания музыки/прогулок; ограничение пользования компьютером/компьютерными играми; постанова в угол в качестве наказания; телесные наказания в виде шлепков, щелчков, подзатыльников; лишение карманных денег; наказание ремнем?

2. Какие из перечисленных ниже методов воспитания Вы бы обязательно использовали по отношению к Вашим будущим детям: наставления, нравоучения; ограничение просмотра телевизора/прослушивания музыки/прогулок; ограничение пользования компьютером/компьютерными играми; постанова в угол в качестве наказания; телесные наказания в виде шлепков, щелчков, подзатыльников; лишение карманных денег; наказание ремнем?

Как указали 84% студентов, самым распространенным методом воспитания является метод наставления и нравоучения. Вторым по популярности 40% студентов назвали метод наказания - постанова в угол. Чуть менее востребованным оказался метод ограничения пользования компьютером/компьютерными играми. Его указали 36% участников опроса. 34% опрошенных отметили метод ограничения просмотра телевизора/прослушивания музыки/прогулок. Такое же количество участников опроса указали метод телесных наказаний в виде шлепков, щелчков, подзатыльников. 20% участников указали наказание ремнем. И лишь 6% опрошенных отметили метод лишения карманных денег.

Определяясь по вопросу № 2, респонденты продемонстрировали безоговорочное присвоение моделей поведения родителей и полное принятие методов воспитания родителей: «Как воспитывали меня родители, так и я буду воспитывать своего ребенка».

Анализ результатов проведенного опроса позволил выявить у обучающихся потребность в расширении представлений, прежде всего, о методах воспитания детей в семье. В этом свете, важность разработки и реализации курса «Педагогика современной семьи», прежде всего, заключается в содействии удовлетворению выявленных потребностей обучающихся, а также в расширении представлений о сущности, содержании, стилях взаимодействия с ребенком в семье.

Разработка рабочей программы курса «Педагогика современной семьи» в рамках подготовки по ОПОП направления подготовки включает в себя:

1. Формулировку целей и задач. Цель курса: содействие развитию у обучающихся образа будущего родителя. Задачи курса: расширение знаний и развитие представлений о семье, семейном образе жизни, традиционных семейных ценностях; формирование владений механизмами и умений построения конструктивных семейных взаимоотношений и воспитания детей на основе традиционных семейных ценностей; формирование умений, владений опытом принятия, осмысления и оценки ситуаций затруднения в семейном воспитании, преодоления внутренних негативных процессов семейного взаимодействия и воспитания детей, а также самостоятельного нахождения способов их решения с учетом позитивного опыта и прогрессивных идей педагогики современной семьи.

2. Определение содержательных линий курса. Содержание курса представлено в четырех модулях:

Модуль 1. Развитие педагогического знания. Педагогика современной семьи в системе педагогической науки. Семейные взаимоотношения как объект изучения педагогики современной семьи.

Модуль 2. Семья как социальная система. Развитие представлений о семье, семейном образе жизни, традиционных семейных ценностях. Факторы жизнедеятельности семьи. Воспитательный потенциал семьи.

Модуль 3. Семья как воспитательная система. Ведущая роль семьи в формировании личности ребенка. Факторы действенности семейного воспитания. Модели воспитания единственного ребенка. Воспитание ребенка в многодетной семье. Особенности развития и воспитания близнецов.

Модуль 4. Психолого-педагогические основы семейного воспитания. Механизмы построения конструктивных детско-родительских взаимоотношений. Проблемы воспитания ребенка дошкольного и младшего школьного возраста. Воспитание подростка и старшего школьного возраста в семье. Развитие «родительской силы».

3. Организация изучения курса. Согласно графику изучения, освоение содержания программы курса рассчитано на один семестр. Изучение курса предполагает контактный формат взаимодействия - включения обучающихся в лекционные и практические занятия, а также бесконтактное погружение в разнообразные виды индивидуальной/групповой самостоятельной работы – выполнение практических заданий и упражнений, решение кейсов, написание эссе, разработка творческого задания, учебно-исследовательского проекта; участие в ориентационно-ролевой игре.

4. Организация контроля усвоения курса. Промежуточный контроль курса «Педагогика современной семьи» состоит в выполнении студентами тестов для самоконтроля, а также в «презентации» продуктов самостоятельной работы. Контрольная точка (зачет) предполагает решение итогового теста и «защиту» индивидуального творческого задания.

Реализация рабочей программы педагогического курса «Педагогика современной семьи» заключается в организации взаимодействия субъектов в соответствии с требованиями программы по поводу усвоения содержательных модулей курса в контактном и бесконтактном форматах. На завершающем этапе реализации курса студентам было повторно предложено ответить на вопрос № 2.

Анализ ответов на вопрос № 2 показал, что самым распространенным методом воспитания 70% студенты указали метод наставления и нравоучения. Вторым по популярности 43% студентов назвали метод ограничения пользования компьютером/компьютерными играми. Также востребованным оказался метод ограничения просмотра телевизора/прослушивания музыки/прогулок. Его указали 26% участников опроса. 17% обучающихся выбрали метод лишения карманных денег. Постанова в угол в качестве наказания отметили 13% опрошенных. Лишь только по 3% респондентов указали метод телесных наказаний в виде шлепков, щелчков, подзатыльников, а также метод наказания ремнем. Информация о результатах распределения ответов респондентов на вопрос № 1 и вопрос № 2 после изучения курса представлена в таблице (см. табл.).

**Информация о результатах распределения ответов респондентов на вопрос № 1 и вопрос № 2 после изучения курса и ранжирования методов воспитания по отношению к респондентам и по отношению к будущим детям респондентов**

№ п/п		По отношению к респондентам, кол-во, %				По отношению к будущим детям респондентов, кол-во, %			
		Такое случилось	Такого не было	Затрудняюсь ответить	Место	Такое возможно	Применять не собираюсь	Затрудняюсь ответить,	Место
1.	Наставления, нравоучения	84	16	0	I	70	13	17	I
2.	Ограничение просмотра телевизора/прослушивания музыки/прогулок	34	66	0	IV	26	71	3	III
3.	Ограничение пользования компьютером/компьютерными играми	36	64	0	III	43	57	0	II
4.	Постановка в угол в качестве наказания	40	60	0	II	13	77	10	VI
5.	Телесные наказания в виде шлепков, щелчков, подзатыльников	34	66	0	IV	3	97	0	VI
6.	Лишение карманных денег	6	88	6	VI	17	77	6	IV
7.	Наказание ремнем	20	80	0	V	3	97	0	V

Далее был определён порядок выбранных методов воспитания по отношению к респондентам в соответствии с рангом – приоритетом. Результаты ранжирования методов воспитания по отношению к респондентам свидетельствуют о безусловном приоритете словесных методов (наставления, нравоучения) воспитания ребенка в семье и практически полном исключении из воспитательной практики метода лишения карманных денег.

Информация о результатах ранжирования методов воспитания по отношению к респондентам и к будущим детям респондентов представлена в таблице (см. табл.).

**Выводы.** Результаты разработки и реализации программы курса по выбору «Педагогика современной семьи» свидетельствуют о расширении представлений у обучающихся о сущности, содержании воспитания, стилях взаимодействия с ребенком в семье, в том числе о выборе и ранжировании методов его воспитания. Результаты опросов, проведенных до и после разработки и реализации программы курса «Педагогика современной семьи», позволили сделать следующие выводы. Результаты установления предпочтительности выбора обучающимися метода воспитания по отношению к будущим детям позволили выделить следующие тенденции:

1) снижение предпочтительности выбора метода: телесные наказания – от 34 до 3%; наказание ремнем – от 20 до 3%; постановка в угол – от 40 до 13 %;

2) рост предпочтительности выбора метода: ограничение пользования компьютером/компьютерными играми - от 36 до 43%; лишение карманных денег – от 6 до 17%);

3) стабильности предпочтительности выбора метода при снижении его популярности: наставления, нравоучения – от 84 до 70%; ограничение просмотра телевизора/прослушивания музыки/прогулок – от 34 до 26%.

Результаты ранжирования методов воспитания ребенка в семье по отношению к будущим детям респондентов свидетельствуют о сохранении первенства словесных методов, вытеснении методов физического наказания и полного лишения методами частичного ограничения.

Таким образом, в исследовании установлено, что разработка и реализация программы педагогического курса по выбору «Педагогика современной семьи» вносит значимый вклад в развитие у обучающихся образа родителя, а также в реализацию государственной политики в области семейного воспитания в целом.

**Литература:**

1. Макаренко, А.С. Лекции о воспитании детей // Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. – М.: Педагогика, 1983-1986. – Т. 4: Педагогические произведения 1936-1939 гг. 1984. – С. 59-116. – URL: [http://elibrary.gnpbu.ru/text/makarenko\\_pedagogicheskie-sochineniya\\_4\\_1984/](http://elibrary.gnpbu.ru/text/makarenko_pedagogicheskie-sochineniya_4_1984/) (дата обращения: 14.02.2022).

2. Правительство Российской Федерации. Распоряжения. Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства РФ от 25 августа 2014 г. № 1618-р [утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 августа 2014 г. № 1618-р]. – Москва, 2014. – URL: <http://government.ru/docs/all/92699/> (дата обращения: 09.02.2022).

3. Правительство Российской Федерации. Распоряжения. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р [утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р]. – Москва, 2015. – URL: <http://government.ru/docs/all/102075/> (дата обращения: 09.02.2022).

4. Тарасова, С.И. Педагогика современной семьи: Электронный учебно-методический комплекс / С.И. Тарасова. – Белгород, 2018. – URL: <https://pegas.bsu.edu.ru/course/view.php?id=3806> (дата обращения: 01.03.2022). – Режим доступа: для зарегистрированных пользователей.

5. Тарасова, С.И. Основы народной педагогики: Учебное пособие для вузов / С.И. Тарасова. – М.: Юрайт, 2022. – 158 с.

## УДК 37.01

**кандидат филологических наук, доцент Телегина Ольга Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**кандидат психологических наук, доцент Архипова Мария Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**кандидат филологических наук, доцент Ваганова Наталья Вячеславовна**

Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

### ВНЕДРЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВЕБ-КВЕСТА В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

*Аннотация.* Обучение – сложный многогранный процесс, управляемый педагогом. В этом процессе направляющая роль учителя во многом определяет уровень освоения знаний школьниками, приобретение ими необходимых умений, навыков, развитие умственных способностей и творческого потенциала. Ключевую роль играют и методы обучения, используемые педагогом в образовательном процессе. Педагогическая литература соотносит методы обучения с совокупностью путей, с помощью которых достигаются цели, решаются задачи образования. Проблему слабой учебной мотивации иногда связывают с тем фактом, что используемые педагогом методы обучения не полностью погружают учащегося в учебный процесс, так как он предстаёт в роли «объекта» обучения, пассивно впитывая материал. Возникает необходимость превращения учащегося из объекта обучения в равноправный субъект учебной деятельности. Интерактивные методы обучения есть способы педагогического взаимодействия, характеризующиеся высокой степенью включенности участников в учебный процесс, их коммуникации, обмена деятельностью, сменой и разнообразием видов, форм и приемов. Целью статьи является рассмотрение особенностей использования технологии веб-квеста в образовательном процессе.

*Ключевые слова:* обучение, интерактивные методы обучения, технология веб-квеста, мотивация.

*Annotation.* Learning is a complex multi-faceted process controlled by a teacher. In this process, the guiding role of the teacher largely determines the schoolchildren's level of knowledge, their acquisition of the necessary skills, development of mental abilities and creative potential. The teaching methods also play a key role in the educational process. Pedagogical literature correlates teaching methods with a set of approaches used to achieve educational aims, solve problems. The issue of weak educational motivation is sometimes explained by the student's insufficient immersion in the learning process due to the methods used by the teacher, since a student is seen as an "object" of learning, passively absorbing the material. Thus a student should be transformed from an object of learning into an equal subject of educational process. Interactive teaching methods are methods of pedagogical interaction characterized by a high degree of involvement of participants in the educational process, their communication, exchange of activities, change and variety of types, forms and techniques. The purpose of the article is to consider the features of using web quest technology in the educational process.

*Key words:* teaching, interactive teaching methods, web quest technology, motivation.

**Введение.** Современные учащиеся недостаточно замотивированы на продуктивную учебную деятельность. Интеграция информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс может решить данную проблему [6]. Их использование открывает для педагога новые возможности: новые методы и формы преподавания, обновленный подход к процессу обучения, который делает его ярким, увлекательным, соответствующим современным требованиям и стандартам. Интерактивность обучения может быть реализована посредством внедрения всемирной сети Интернет в процесс обучения [5]. Всемирная сеть Интернет становится все более доступной в использовании. Она не была создана специально для образовательной сферы, однако «новые средства порождают новые виды деятельности и новые методы», следовательно, появляется необходимость освоения информационной среды, различных видов интерактивности и их интегрирования в учебный процесс.

К тому же, всё более актуальной в сфере образования становится задача направления процесса обучения на формирование информационно-аналитических умений учащихся – умений, которые позволяют качественно осуществлять поиск, анализ, обработку информации, давать ей критическую оценку, а также контролировать собственную познавательную деятельность [1]. Для их развития требуется интеграция традиционных методов обучения и информационно-коммуникационных технологий, обогащенных новыми инструментами и способами действий.

Одним из инновационных способов внедрения информационных технологий в учебный процесс является веб-квест (WebQuest). В переводе с английского языка «Quest» (квест) означает продолжительный целенаправленный поиск определенной информации, связанный с различными приключениями или игрой. Целью исследования является изучение особенностей и роли веб-квестов в учебном процессе.

**Изложение основного материала статьи.** В основе квест-технологии лежит поиск решения определенной задачи в игровой ситуации. Квест состоит из следующих элементов: сюжет, цель, роли для игроков, загадки и головоломки [4]. Именно загадки и головоломки являются неотъемлемой частью квеста. Если для их разгадки используется Интернет, то можно говорить о технологии веб-квеста. «Web» (веб) в переводе с английского – сеть, интернет, всемирная паутина. Соответственно, «web-quest» (веб-квест) – интернет-поиск. Веб-квест в педагогике предполагает проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого необходимо использование информационных ресурсов Интернета.

Веб-квест представляет собой мини-проект. Перед учащимися ставится задача разрешить какую-либо проблему посредством сбора материалов в Интернете. Проблемный вопрос, как правило, не имеет однозначного решения, требуется его рассмотрение с разных сторон. Особенность этой технологии заключается в том, что информация находится на различных сайтах, но благодаря действующим гиперссылкам, которые заранее подобраны и структурированы преподавателем, учащиеся ощущают, что находятся в едином информационном пространстве. Однако информация в гиперссылках не даёт полного ответа на вопрос, учащиеся извлекают его из предложенного многообразия текстового и видеоматериала, затем формулируют свой собственный вывод. По завершении выполнения задания они представляют собственные веб-страницы по заданной теме, либо иные творческие работы в электронной, печатной или устной форме.

Веб-квест как образовательная технология возник в США в конце 20 века. Термин был введен Берни Доджем (Bernie Dodge), профессором образовательных технологий Университета Сан-Диего. В 1995 году была опубликована его научная статья «Некоторые размышления о веб-квестах». Под квестом Б. Додж подразумевал сайт, который содержит проблемное задание и предполагал самостоятельный поиск информации учащимися в сети Интернет [7]. Сам профессор занимался разработкой инновационных приложений Интернета с целью их дальнейшей интеграции в учебный процесс для преподавания различных учебных предметов на разных уровнях обучения.

Данная образовательная технология вскоре получила высокую оценку не только в кругах американских, но и европейских преподавателей, а с конца 90-х годов стала распространяться и в России. В 2007 году Б. Додж был удостоен премии Merlot Classics Государственного университета Калифорнии (США) за вклад в развитие педагогического опыта. Через некоторое время, в связи с появлением разнообразных сервисов, Т. Марч (TomMarch), ученик Б. Доджа, преподаватель английского языка, внес некоторые дополнения в теорию, предложенную его учителем, а также значительно расширил и обновил инструментарий разработки веб-квестов. В настоящий момент по технологии, предложенной Б. Доджем и Т. Марчем, разработано большое количество различных тематических веб-квестов. Особое распространение веб-квесты получили в США, Испании, Бразилии, Австралии и Голландии.

В практике российских школ веб-квесты нашли широкое применение при обучении. Цель использования веб-квеста в образовательном процессе сводится к повышению заинтересованности учащихся в изучении какого-либо предмета, формированию общекультурных и профессиональных компетенций, в том числе информационных и коммуникационных.

Технология веб-квеста – интерактивная учебная деятельность, которая отличается от простого поиска информации в Интернете следующими особенностями:

- Наличие проблемы, которую необходимо решить.
- Поиск информации по заданной проблеме осуществляется группой учащихся, в которой четко распределены роли и задания.
- Решение проблемы достигается путем переговоров между участниками группы, достижения общего согласия.
- Конечный результат должен быть представлен в виде творческого продукта совместной деятельности.

Веб-квест органично сочетает в себе такой распространенный метод проектов, как ролевая игра, и использование информационно-коммуникационных технологий [3].

Основные методы, используемые в данной технологии:

- Методы организации и осуществления образовательной деятельности: деятельностные и интерактивные.
- Методы стимулирования и мотивации учебной деятельности: мозговой штурм, ролевая игра, занимательность, поощрение, похвала, убеждение.

- Методы контроля: самоконтроль, взаимоконтроль, экспертная оценка.
- Методы организации учебной деятельности: коллективная, индивидуальная и групповая [3].

Веб-квесты могут охватывать не только отдельную проблему в конкретном учебном предмете, но и быть межпредметными. Согласно Б. Доджу, существует три принципа их классификации [7]:

- По длительности выполнения: кратковременные (short-term) и долговременные (long-term).
- По предметному содержанию: монопроекты и межпредметные.
- По виду заданий, которые выполняют учащиеся.

Кратковременные веб-квесты рассчитаны на одно-три занятия. Они направлены на приобретение и осмысление новых знаний, а также на интеграцию уже имеющихся знаний.

Долговременные веб-квесты рассчитаны на более длительный срок: на семестр или целый учебный год. Они направлены на преобразование и углубление уже имеющихся знаний.

Монопроекты направлены на решение конкретной проблемы в определенном учебном предмете.

Межпредметные веб-квесты создаются на основе нескольких учебных предметов.

Б. Додж определил следующие виды заданий для веб-квестов [7]:

- Пересказ (retelling task).

Учащимся необходимо продемонстрировать понимание темы при помощи представления материалов из различных источников в новом формате. Готовый информационный продукт может быть представлен в виде презентации, рассказа, плаката и т.д.

- Компиляция (compilation task).

Значение компиляционного задания заключается в том, что учащимся необходимо тщательно поработать с информацией из различных источников, а затем привести её к единому формату. По окончании выполнения задания, учащиеся представляют конечный осязаемый нецифровой или цифровой продукт, например, кулинарная книга, составленная из рецептов, которые были собраны в Интернете, виртуальная доска, путеводитель по городу.

- Самопознание (self-knowledge task).

Задания данного веб-квеста направлены на лучшее понимание учащихся самих себя. Осуществляется с помощью исследования онлайн и офлайн ресурсов. Примером может послужить веб-квест «Кем я стану после школы?», требующий изучения информационных ресурсов, связанных с профессиональным определением.

- Журналистское расследование (journalistic task).

Суть данного задания заключается в том, что учащимся необходимо собрать воедино множество фактов, структурировать их и организовать в виде новостного репортажа, интервью и т.д. Собранная информация должна отличаться объективностью, приветствуется разделение мнений и фактов.

- Творческое задание (creative product task).

Данный веб-квест предполагает творческую работу учащихся в определенном жанре: презентация пьесы, стихотворения, создание картины, веб-сайта, мультимедийной презентации и т.д. Творческие веб-квесты имеют некоторые сходства с конструкторскими, однако они предлагают большую свободу действий для самовыражения учащихся.

- Аналитическая задача (analytical task).

Задания аналитического веб-квеста направлены на тщательное изучение нескольких явлений, нахождения в них сходств, различий, скрытого смысла, а также причинно-следственных связей. Примером заданий данного веб-квеста может послужить сравнение культур народов нескольких стран.

- Оценочное задание (judgment task).

Вниманию учащихся представляется ряд предметов, явлений, которые необходимо классифицировать, оценить, обосновать собственную точку зрения и подкрепить её аргументацией.

- Научное исследование (scientific task).

Данные веб-квесты выполняют просветительскую функцию, предлагают учащимся ознакомиться с научными исследованиями в различных областях знаний, открытиями и фактами.

- Убеждение (persuasion task).

В рамках выполнения убеждающего веб-квеста учащиеся создают продукт, с помощью которого они смогут склонить на свою сторону оппонентов или занимающих нейтральную позицию сверстников, убедить их в своей правильности. Задание требует от учащихся разработки незначительного количества аргументов в пользу какого-либо утверждения, мнения, варианта решения проблемы на основе материалов, полученных при работе с веб-квестом.

- Решение спорных проблем, достижение консенсуса (consensus building task).

Суть веб-квестов по решению спорных проблем заключается в поиске способов разрешения острых проблем, представлении противоположных мнений, попытку привести их к консенсусу.

- Детектив, загадка, головоломка, таинственная история (mystery task).

Головоломку невозможно разгадать простым поиском ответа на какой-либо странице Интернета. Выполнение данного веб-квеста требует синтеза информации из множества источников посредством выводов и обобщений, исключения противоречивых фактов.

- Планирование и проектирование (design task).

Конструкторский веб-квест требует от учащихся разработку плана или проекта в рамках заданных условий. Например, проект кухни для определенной семьи, планирование карьеры для выпускника университета и т.д. [2].

В настоящее время имеется огромная база готовых веб-квестов, все они крайне разнообразны и оригинальны. Большинство авторов, которые создают веб-квесты, придерживаются структуры, разработанной Б. Доджем, но привносят в нее некоторые изменения. Б. Додж выделяет следующую структуру веб-квеста:

1. Introduction (Введение);
2. Task (Задание);
3. Process (Выполнение);
4. Evaluation (Оценивание);
5. Conclusion (Заключение);
6. Credits (Использованные материалы);
7. Teacher Page (Комментарии для преподавателя) [7].

На этапе *введения* проводится подготовительная работа: происходит знакомство с темой веб-квеста, ставится проблема, описываются главные роли участников, прорабатывается сценарий и дальнейший план работы, проводится обзор всего квеста.

На втором этапе (*задание*) четко объясняется задача учащихся в процессе работы, формулируются описание проблемной задачи и формы представления конечного продукта интеллектуальной деятельности. Требования к заданию гласят, что оно должно быть реалистичным, выполнимым, проблемным, иметь познавательную ценность, а формулировки должны быть однозначными.

На этапе *выполнения* происходит описание основных этапов работы, сопровождающееся руководством к действиям и советами по сбору информации (контрольный список вопросов для анализа, конкретные инструкции по выполнению того или иного задания, рекомендации по использованию ресурсов сети Интернет). Б. Додж отмечает, что материал должен отличаться релевантностью, многообразием и оригинальностью ресурсов; сформулированные преподавателем задания должны быть разнообразны, направлены на развитие мыслительных навыков высокого уровня, отличаться наличием дополнительного и вспомогательного материалов.

На этапе *оценивания* представляется бланк оценки, в котором подробно расписываются критерии и параметры оценки выполнения веб-квеста. Они зависят от типа учебных задач, решаемых в веб-квесте. Критерии и параметры оценки должны быть четкими и адекватными. Так как веб-квест является комплексным заданием, оценка его выполнения должна основываться на нескольких критериях, ориентированных на тип проблемного задания и форму представления результата. Б. Додж предлагает использовать от 4-8 критериев, которые могут включать оценку [7]:

1. исследовательской и творческой работы;
2. качества аргументации, оригинальности работы;
3. навыков работы в микрогруппах;
4. устного выступления;
5. мультимедийной презентации;
6. письменного текста и т.п.

На *заключительном* данном этапе кратко и точно описывается то, чему смогут научиться учащиеся, выполнив определенный веб-квест. Заключение и введение должны быть взаимосвязаны.

В разделе *«использованные материалы»* приводятся ссылки на ресурсы, которые использовались при разработке веб-квеста.

В разделе *«комментарии для преподавателя»* представляются методические рекомендации для педагогов, которые будут использовать в своей практике данный веб-квест (история создания, цели и задачи, подходящая возрастная категория учащихся, краткое описание, планируемые результаты, процесс организации работы, ресурсы, необходимые для проведения веб-квеста, его достоинства).

Приведенная выше структура не является «застывшей», она используется в качестве основы, при желании и необходимости в нее можно внести изменения. Каждый преподаватель разрабатывает веб-квест, отталкиваясь от поставленной цели, уровня знаний учащихся, а также их потребностей.

**Выводы.** Таким образом, технология веб-квестов направлена на повышение учебной мотивации, а также эффективное формирование целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности учащихся, то есть на ключевые способности, характеризующие качество современного образования. Однако у каждой медали есть две стороны, использование технологии веб-квеста в учебном процессе имеет и отрицательные моменты, но они незначительны на фоне преимуществ. Использование данной технологии даёт возможность повысить заинтересованность учащихся в изучении какой-либо дисциплины, повысить мотивацию учебной деятельности, использовать различные виды информации для восприятия (графическая, текстовая, видео и звуковая), воспитать информационную культуру учащихся.

#### Литература:

1. Казарьянц, К.Э. Интерактивные технологии обучения / К.Э. Казарьянц, Е. Кочарова // Молодая наука: материалы Всерос. науч.-практ. конф., Ч. 14. – Пятигорск: ПГЛУ, 2012. – С. 153-154.
2. Левицкая, А.А. Роль и значение веб-квеста в современном образовании / А.А. Левицкая, А.В. Фёдоров // Школьные технологии. – 2010. – № 4. – С. 73-85.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / [Е.С. Полат и др.]; под ред. Е.С. Полат. – Москва: Академия, 2001. – 272 с.
4. Орлова, О.В. Геймификация как способ организации обучения / О.В. Орлова, В.Н. Титова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 9. – С. 60-63
5. Сорокин, А.Н. Концепции научно-образовательного центра: определение, перечень и структура / А.Н. Сорокин, Е.И. Яковлева, И.Ф. Фильченкова [и др.] // Вестник Мининского университета. – 2021. – Том 9, №1. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1182> (дата обращения 30.03.2021).

6. Фролова, С.В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Том 9, №2. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1227> (дата обращения 30.09.2021).
7. Dodge, B. Webquests: A technique for Internet-based learning / B. Dodge // Distance Educator 30. – 1995. – №1(2). – P. 10-13.

Педагогика

УДК 378

**аспирант Тельминова Александра Валерьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

**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 Веденева Ольга Анатольевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

**кандидат педагогических наук, доцент Царан Александр Александрович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

### ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ПРОФИЛАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА

*Аннотация.* В данной статье рассмотрена проблема буллинга в образовательной среде среди учащихся и педагогов. Выявлены знания о проблеме буллинга, при помощи специального опроса, среди 70 студентов 3-4 курсов, разработаны пути изучения проблемы буллинга среди студентов. Рассмотрены особенности буллинга в образовательных учреждениях, виды и причины возникновения; проведено исследование по выявлению знаний о проблеме буллинга у студентов; предложены рекомендации по внедрению знаний о проблеме буллинга среди студентов. Рассмотрены научные работы среди отечественных и зарубежных авторов. В данной статье представлены результаты исследования, направленного на выявление осведомленности знаний о проблеме буллинга, среди будущих учителей. Полученные результаты исследования могут перейти в пользование администрации учебного заведения, а так же педагогами-психологами, учителями, преподавателями, социальными педагогами. Полученные результаты могут оказать пользу педагогам при проведении ими различных бесед, как индивидуальных, так и групповых, классных часов, родительских собраний и т.д. Проанализирована психологическая, и социально-педагогическая литература, которая взята в качестве методической основы исследования. Рассмотрено явление агрессии между ребенком и значимым взрослым. Рассмотрены факторы, провоцирующие буллинг среди детей, а так же детей и значимых взрослых. Выделены две основные формы проявления буллинга среди школьников, а так же педагогов. В данной статье рассмотрено пять ролей, которые участники буллинга берут на себя. Так же в статье рассмотрены реальные примеры ситуаций буллинга.

*Ключевые слова:* буллинг, кибербуллинг, учитель, школа, профилактика, готовность, проблема, школьный буллинг.

*Annotation.* This article deals with the problem of bullying in the educational environment among students and teachers. Knowledge about the problem of bullying was revealed, with the help of a special survey, among 70 students of 3-4 courses, ways of studying the problem of bullying among students were developed. The features of bullying in educational institutions, types and causes of occurrence are considered; a study was conducted to identify knowledge about the problem of bullying among students; recommendations for introducing knowledge about the problem of bullying among students are proposed. Scientific works among domestic and foreign authors are considered. This article presents the results of a study aimed at identifying knowledge awareness about the problem of bullying among future teachers. The results of the study can be transferred to the use of the administration of the educational institution, as well as educational psychologists, teachers, lecturers, social pedagogues. The results obtained can be useful for teachers when they conduct various conversations, both individual and group, class hours, parent meetings, etc. The psychological and socio-pedagogical literature is analyzed, which is taken as the methodological basis of the study. The phenomenon of aggression between a child and a significant adult is considered. The factors that provoke bullying among children, as well as children and significant adults are considered. Two main forms of manifestation of bullying among schoolchildren, as well as teachers, have been identified. This article discusses five roles that bullying participants take on. The article also discusses real examples of bullying situations.

*Key words:* bullying, cyberbullying, teacher, school, prevention, readiness, problem, school bullying.

**Введение.** Профилактика школьного буллинга на сегодняшний день составляет важный компонент учебного процесса, именно психологический комфорт школьника отвечает за его социализацию и адаптацию в обществе. В школьной среде буллинг достаточно активно прогрессирует среди учеников различного возраста. В исследованиях Ф.Е. Шереги было выявлено, что 30% юношей в возрасте от 14 до 24 лет испытывают буллинг в различных формах и основная часть случаев происходит в школах и колледжах [9]. Буллинг является одной из форм насилия среди детей подросткового и юношеского возраста, что влечет за собой увеличение риска суицидальных попыток, низкую успеваемость в школе, развитие различных проблем, связанных с эмоциональной сферой. Проблема профилактики школьного буллинга среди учеников школ является важной задачей для сохранения психологического здоровья учащегося, для чего необходимо готовить специалистов, которые будут компетентны в вопросе изучения ситуаций развития буллинга среди учеников школы. Поэтому на сегодняшний день главной целью является сохранение психологического здоровья учащегося и для этого необходимо готовить специалистов, которые будут готовы работать с различными ситуациями возникновения и проявления буллинга в школьной среде.

Проанализирована психологическая, и социально-педагогическая литература, которая взята в качестве методической основы исследования.

Рассмотрены научные работы среди отечественных и зарубежных авторов. Полученные результаты исследования могут перейти в пользование администрации учебного заведения, а так же педагогами-психологами, учителями, преподавателями, социальными педагогами. Полученные результаты могут оказать пользу педагогам при проведении ими различных бесед, как индивидуальных, так и групповых, классных часов, родительских собраний и т.д.

**Изложение основного материала статьи.** Явление буллинга является социально-педагогической проблемой продолжительный промежуток времени. В Европе данный вопрос поднимается на государственном уровне, по этому вопросу разрабатываются меры профилактики. Исследователи, проанализировав международный опыт по данной проблеме, утверждают, что одной из мер профилактики буллинга является программа, разработанная Д. Ольвеусом, которой дан статус общенациональной программы [6]. Среди отечественных исследователей, которые занимаются педагогикой и психологией, буллинг стал объектом исследования сравнительно недавно.

Под буллингом мы можем понимать целенаправленное, имеющее систему, агрессивное поведение, которое проявляет личность по отношению к другой личности, имеющее признаки не толерантного отношения, выражающееся в различии физической силы и социальных приоритетах [9]. В условиях буллинга всегда есть жертва и агрессор, а также наблюдатели. В основном буллинг выражается в словесной форме и объясняется стремлением и желанием обрести среди своих сверстников авторитет. С точки зрения психологии агрессия вымещается на более слабом сопернике со стороны личности, которая, в свою очередь, тоже может подвергаться буллингу со стороны более сильной личности, например, строгие родители, сиблинги или педагоги. Отсюда можем рассмотреть причины в связи с которыми возникает буллинг. Буллинг появляется не только потому, что жертве присуща определенная манера поведения, которая делает ее объектом, привлекающим внимание для травли. Возникновение ситуации буллинга провоцируют следующие факторы, такие, как присутствие жертв агрессивного поведения в семье, либо наличие домашнего насилия, систематические действия, унижающие достоинство личности, полное исключение теплых отношений между членами семьи, отсутствие доверия, поддержки со стороны значимых близких, гиперопека, а так же дети, которые систематически сами подвергаются травле дома. Так же причиной проявления буллинга может быть кризис в семье, развод родителей, различные конфликтные ситуации, что влечет большие последствия за собой агрессивность ребенка, такой ребенок либо окажется агрессором, либо жертвой буллинга. Намерение личности унижать или физически калечить другую личность возникает из чувства своей странности, у личности, которая проявляет агрессию нет власти над ситуацией агрессивного воздействия на личность со стороны значимых взрослых, а в социальной среде ситуация лежит иначе и он может проецировать агрессию на более слабых участников, ощущая себя держащим все под своим контролем.

По мнению Н.О. Зиновьевой фактором, провоцирующим буллинг является большое скопление людей, что влечет минимальную ответственность за свои действия [7]. В образовательных учреждениях коллективы достаточно большие, поэтому, при совершении какой-либо формы насилия, огласка этому поступку сводится к минимуму, что влечет за собой ряд последствий, провоцирующих совершение издевательств или насилия над другим ребенком.

В образовательных учреждениях провокаторами буллинга могут являться не только ученики, а также педагоги. Буллинг со стороны педагога можно трактовать с точки зрения неблагоприятного микроклимата среди коллектива, что напрямую образом отражается на учениках. Школьному буллингу также могут быть подвержены ученики, учителя которых не реагируют на факторы агрессии между участниками буллинга [9].

В настоящее время провокатором агрессии могут быть не только учителя, но также средства массовой информации, которые дезинформируют современное поколение, провоцируя не только буллинг со стороны молодежи, но и различные формы и виды насилия.

Т. Мерцалова делает акцент на пять разного рода видов насилия, она подчеркивает эмоциональное, психическое, вербальное, физическое и сексуальное насилие [5]. И. Бердышев выделяет словесное, поведенческое, агрессивное и физическое агрессивное воздействие на личность [1]; Д. Лэйн отмечает физическое и психическое агрессивное воздействие на личность [2], но все они направлены, как отмечает И.Г. Малкина – Пых, на моббинг личности [3].

Проанализировав выше описанное, мы выделяем две основные формы буллинга:

1) Физический буллинг – запланированное причинение личности ударов, пинков, побоев, телесных повреждений.

2) Психологический буллинг – форма агрессивного поведения, которая травмирующе воздействует на психику личности, при помощи вербальных и невербальных агрессивных действий. К психологическому буллингу причастен вербальный буллинг и невербальный буллинг.

Проанализировав исследования О.А. Мальцевой [4], мы видим, что появляются новые формы буллинга, распространенные в сети интернет, кибер-буллинг. Отличия буллинга от кибербуллинга в том, что кибер-буллинг очень широко распространен в сети интернет и жертва получает угрозы и оскорбления путем личных сообщений или сообщений в различных пабликах. Так же отмечается присутствие большой аудитории и доступность буллером достать свою жертву в любом удобном для буллера месте. Существенный буллинг, с точки зрения О.А. Мальцевой, это случай во дворе среди школьников, где более взрослые и сильные дети проявляют агрессивные действия по отношению к младшим или менее сильным детям. Агрессивные действия продолжают до тех пор, пока жертва находится в поле зрения агрессора. Кибер-буллинг в настоящем обществе может продолжаться бесконечно среди школьников и не только: информационно-коммуникационные технологии сегодня – это часть жизни современности, если ребенок имеет телефон, от кибер-агрессии ему придется учиться защищаться. При сравнении реального буллинга и кибер-буллинга мы можем говорить о том, что чтобы ребенку подвергаться агрессии не вербально, ему достаточно иметь средство через которое осуществляется общение не вербально.

Исходя из выше сказанного, под буллингом будем считать целенаправленное не санкционированное нормативно-правовыми актами конституции РФ, систематическое психологическое или физическое насилие с позиции одного человека или группы людей в сторону индивида, имеющее преимущество и пользу в отношении своего статуса или состояния, происходящее непосредственно в коллективах, организованных общей целью и планом.

В ситуации буллинга обычно выделяют пять ролей, которые берут на себя участники процесса.

Преследователь – организаторы травли, обидчики, которые обычно действуют исходя из интересов более сильного психологически соперника.

Жертва – личность, которая подвергается насилию, в основном данная личность встречается с низкой самооценкой и высоким уровнем тревожности.

Наблюдатель – личность, которая не вступает в ситуацию насилия, ей может быть как технический персонал, так и учитель школы.

Буллер – агрессор, личность, проявляющая целенаправленную агрессию в сторону жертвы.

Спасатель – личность или группа людей, выступающая на стороне жертвы.

Агрессорами в ситуации буллинга могут быть не только несовершеннолетние. В настоящее время мы наблюдаем ситуации буллинга между педагогами и учениками, педагогами и педагогами. Педагоги провоцируют агрессивное поведение учеников, направленное на другого ученика путем определенных действий, когда выделяют одного из учеников и делают ему различного рода замечания по поводу его внешнего вида, семейного положения, успеваемости и интеллектуальных особенностей. При возникновении таких случаев в педагогическом коллективе, нужно незамедлительно поставить администрацию в известность и вынести данный вопрос на обсуждение с родителями жертвы.

Стереотипно мнение о том, что жертвами становятся дети с инвалидностью, ОВЗ, с дефектами внешности, из социально-неблагополучных семей, эти факторы, действительно, увеличивают риск того, что ребенок будет подвергаться буллингу, но в реальности буллингу подвергаются дети с низкой самооценкой, застенчивые, с неразвитыми навыками общения, закомплексованные. Жертвы, как и агрессоры, из социально-неблагополучных семей, где в отношениях берет свое начало агрессия, насилие, как физическое, так и психологическое, отстранение от ребенка. Агрессор, в силу своей природы, копирует более сильные черты личности, жестокость, властность, когда жертва наоборот, перенимает слабые черты личности, такие, как не умение выстраивать личные границы, боязнь дать отпор, терпение, молчание, стыд. Если жертвы – это неуверенные в себе личности, то агрессоры наоборот – уверенные в себе, сильные, по темпераменту обычно холерики, имеющие низкий уровень эмпатии.

История Михаила П. из Ивантеевки является демонстрирующей нам как, Михаил совершает попытки мести своим ровесникам за то, что ребята смеялись над ним в сентябре 2017 года. В данной ситуации имеются четыре пострадавших человека. Самая распространенная категория участников процесса буллинга является наблюдатель. Данная категория отмечает, что у них имеется чувство жалости к человеку, к которому направлены агрессивные действия, но достаточно малая часть готовы пойти жертве на помощь. Поведение, когда агрессору наблюдатель не в силах дать отпор можно объяснить тем, что у свидетеля присутствует страх перед агрессором за собственную безопасность. Мы понимаем, что подобное влияние общества достаточно важно как для жертвы, так и для агрессора тем, что только реагируя мы способны остановить травлю или бездействуя поощрять поведение агрессора. [8].

Исходя из вышесказанного, делаем вывод о том, что буллинг среди учеников может быть как один из способов самореализации, привлечение внимания.

С целью выявления знаний о проблеме буллинга среди будущих учителей им было предложено пройти анонимный опрос. В опросе приняло участие 70 человек, студенты 3-4 курсов педагогических специальностей.

Студентам предложили ответить на вопросы анонимной анкеты (таблица 1) В ходе проведенного исследования было выявлено, что 81% студентов не знают, что такое буллинг; 68% не знают ни одного метода по профилактике буллинга в образовательной среде; 41% не знают, какие меры должен принять учитель, чтобы предотвратить действия буллинга; 87% опрошенных не знают методы выявления и диагностики буллинга в образовательной среде.

Таблица 1

1	Знаете ли вы что такое буллинг? Напишите, что по вашему мнению означает понятие «буллинг»
2	<p>Что из ниже перечисленного относится к буллингу?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Ученик на всех переменных один.</li> <li>2) Он всегда один выполняет задания в малых группах.</li> <li>3) Ученик приходит в класс в потрепанном виде: разорванная, испачканная одежда, синяки, ссадины – следы драки.</li> <li>4) Послушный ребенок вдруг начал опаздывать в школу или сидеть в классе после уроков, чего-то выжидая.</li> <li>5) Стал хуже учиться.</li> <li>6) Стал хуже себя чувствовать (психосоматика).</li> <li>7) С кем-то из учеников никто не хочет сидеть.</li> <li>8) Группа детей стоят плотным кольцом, озираются, возбужденно что-то обсуждают, чувствуется агрессия.</li> <li>9) Группа детей после уроков ждет кого-то на школьном дворе. Старшеклассники суетятся возле туалетов младших классов.</li> <li>10) В столовой кто-то покупает на свои деньги еду для другого.</li> <li>11) Те, кто сильнее физически или старше, постоянно «просят взаймы» у младших детей или требуют дать позвонить по их телефону.</li> <li>12) Один ученик отбирает спортивную форму (кроссовки) у другого: «просит» поделиться. Ребенок просит деньги у родителей – якобы в школе собирают на какие-то нужды.</li> </ol>
3	Какие методы профилактики буллинга вы знаете?
4	<p>Выделите, какие по вашему мнению методы, перечисленные ниже, являются эффективными для профилактики буллинга.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Перекаладывать всю ответственность на психолога.</li> <li>2) Переадресовать проблему родителям.</li> <li>3) Проводить единовременные и краткосрочные мероприятия, акции.</li> <li>4) Отправлять участников (жертву и беллера) к директору, требовать от буллера извинений.</li> <li>5) Рекомендовать жертве не обращать внимания.</li> <li>6) Влияние на агрессора извне.</li> <li>7) Разговор с детьми младшего школьного возраста.</li> <li>8) Привлечение авторитетного союзника. Сначала надо попробовать переубедить, объяснить недопустимость и неэффективность буллинга.</li> </ol>
5	Как вы считаете, какие меры должен принять учитель, чтобы предотвратить действия буллинга?
6	Какие вы знаете виды нападок буллера?
7	Знаете ли вы методы выявления или диагностики буллинга?

По результатам данного социологического опроса составлены рекомендации по внедрению знаний о проблеме буллинга среди будущих учителей.

Рекомендации по выявлению и профилактике явлений буллинга в школьной среде для будущих учителей:

- 1) Проведение психологической диагностики среди школьников для выявления личностных особенностей школьника;
- 2) Консультации психолога по работе с личностными особенностями школьника, выявленными после диагностической работы;
- 3) Психолого-педагогическое просвещение будущих учителей, родителей о вопросе распространения явлений буллинга среди школьников;
- 4) Создание коррекционной программы для профилактической работы со школьниками в период обучения в школе.
- 5) Разработка курса для будущих учителей по работе с явлением буллинга.

**Выводы.** Буллинг – целенаправленное не санкционированное нормативно-правовыми актами конституции РФ, систематическое психологическое или физическое насилие с позиции одного человека или группы людей в сторону

индивида, имеющее преимущество и пользу в отношении своего статуса или состояния, происходящее непосредственно в коллективах, организованных общей целью и планом.

Мы выделяем две формы основные формы буллинга:

1) Физический буллинг – запланированное причинение личности ударов, пинков, побоев, телесных повреждений.

2) Психологический буллинг – форма агрессивного поведения, которая травмирующе воздействует на психику личности, при помощи вербальных и невербальных агрессивных действий. К психологическому буллингу причастен вербальный буллинг и невербальный буллинг.

В ситуации буллинга обычно выделяют пять ролей, которые берут на себя участники процесса.

Преследователь – организаторы травли, обидчики, которые обычно действуют исходя из интересов более сильного психологически соперника.

Жертва – личность, которая подвергается насилию, в основном данная личность встречается с низкой самооценкой и высоким уровнем тревожности.

Наблюдатель – личность, которая не вступает в ситуацию насилия, ей может быть как технический персонал, так и учитель школы.

Буллер – агрессор, личность, проявляющая целенаправленную агрессию в сторону жертвы.

Спасатель – личность или группа людей, выступающая на стороне жертвы.

С целью выявления знаний о проблеме буллинга среди будущих учителей студентам было предложено пройти анонимный опрос. В опросе приняло участие 70 человек, студенты 3-4 курсов педагогических специальностей. В результате проведенного исследования было выявлено, что студенты мало осведомлены о проблеме буллинга, что свидетельствует о том, что выдвинутая нами гипотеза предполагающая о том, что студенты мало осведомлены о проблеме буллинга, была доказана.

#### **Литература:**

1. Бердышев, И.С., Нечаева, М.Г. Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики и профилактики. Практическое пособие для врачей и социальных работников / И.С. Бердышев, М.Г. Нечаев. – СПб.: Питер, 2005.

2. Лэйн, Д. Школьная травля (буллинг). Детская и подростковая психотерапия / Д. Лэйн / под ред. Д. Лэйна, Э. Миллера. – СПб.: Питер, 2011.

3. Малкина-Пых, И.Г. Психология поведения жертвы / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2016.

4. Мальцева, О.А. Профилактика жестокости и агрессивности в подростковой среде и способы ее преодоления / О.А. Мальцева // Тюменский государственный университет. – 2011. – № 7.

5. Мерцалова, Т. Насилие в школе: что противопоставить жестокости и агрессии? / Т. Мерцалова // Директор школы. – 2018. – №3. – С. 25-32.

6. Молчанова, Д.В., Новикова, М.А. Противодействие школьному буллингу: анализ международного опыта / Д.В. Молчанова, М.А. Новикова / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 72 с.

7. Зиновьева, Н.О. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации / Н.О. Зиновьева, Н.Ф. Михайлова. – СПб.: Речь, 2005. – 248 с.

8. Шалагинова, К.С. Теоретико-методические основы деятельности педагога - психолога по предотвращению буллинга в школах Тульского региона: гендерно-возрастной аспект / под общ. ред. К. С. Шалагиновой. – Тула: Изд-во «ГРИФ и К», 2014.

9. Шереги, Ф.Э. Социология девиации : монография / Ф.Э. Шереги. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 332 с.

**Педагогика**

**УДК 378.046.4**

**преподаватель Тимошенко Нелли Александровна**

Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «Международный институт современного образования» (г. Ессентуки)

### **ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПОСЛЕДИПЛОМНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье обосновывается востребованность последиplomной подготовки для специалистов учреждений социального обслуживания. Автор выделяет характерные черты, преимущества и проблемы функционирования системы последиplomной подготовки. На основе анализа педагогических исследований систематизируются основные элементы в понимании последиplomной подготовки. Предлагается ее интерпретация как системы (система повышения квалификации, функционирующая на различных уровнях), процесса (целенаправленный процесс формирования у специалистов соответствующих профессиональных компетенций с фиксацией изменения их профессионального уровня) и результата (наличие объективных, поддающихся оценке изменений в уровне сформированности профессиональных качеств и способностей специалистов). Формулируются основные положения современной концепции последиplomного образования. Рассматриваются возможности технологии модульного обучения в организации последиplomной подготовки специалистов учреждений социального обслуживания.

*Ключевые слова:* непрерывное образование, последиplomная подготовка, специалисты учреждений социального обслуживания, концепция последиplomной подготовки, технология модульного обучения.

*Annotation.* The article substantiates the demand for postgraduate training for specialists of social service institutions. The author highlights the characteristic features, advantages and problems of the functioning of the system of postgraduate training. Based on the analysis of pedagogical research, the main elements in the understanding of postgraduate training are systematized. It is proposed to be interpreted as a system (a system of advanced training functioning at various levels), a process (a purposeful process of formation of relevant professional competencies among specialists with fixation of changes in their professional level) and a result (the presence of objective, measurable changes in the level of formation of professional qualities and abilities of specialists). The main provisions of the modern concept of postgraduate education are formulated. The possibilities of modular training technology in the organization of postgraduate training of specialists of social service institutions are considered.

*Key words:* lifelong education, postgraduate training, specialists of social service institutions, the concept of postgraduate training, modular training technology.

**Введение.** Общемировые тенденции социально-экономического развития детерминируют переход от концепции однократного профессионального образования к идеям непрерывного образования, т.е. приращения профессионального и личностного потенциала на протяжении всей жизни с учетом индивидуальных и общественных потребностей и запросов. Здесь следует подчеркнуть, что высшее профессиональное образование больше не является конечным звеном образовательной траектории специалиста, поскольку в настоящее время все больше внимания уделяется последиplomной подготовке. Во многом это обусловлено изменениями условий осуществления профессиональной деятельности, когда от специалистов требуется постоянное освоение новых компетенций, уверенная ориентация в информационном пространстве, готовность и способность приспосабливаться к происходящим трансформациям.

Специалисты по социальной работе играют ведущую роль в модернизации системы социального обслуживания населения. Тем не менее кадровый вопрос в данной сфере продолжает сохранять свою остроту. Во-первых, специалисты учреждений социального обслуживания представляют собой достаточно неоднородную социально-профессиональную группу, которая подвержена существенной динамике. Из-за чего актуализируется проблема соответствия профессиональным стандартам, что требует вовлечения специалистов в последиplomную подготовку. Во-вторых, профессиональные требования к специалистам данного профиля постоянно меняются и усложняются, поэтому для сохранения эффективности осуществляемой деятельности специалисты должны наращивать свой профессиональный потенциал, в первую очередь посредством последиplomной подготовки.

Современная система последиplomной подготовки специалистов учреждений социального обслуживания отличается следующими характерными чертами: преимущественная ориентация на практико-ориентированный подход; вариативность содержания и организационных форм; приоритет самостоятельной работы обучающихся; направленность на профессиональное саморазвитие обучающихся, закрепление их стремления к непрерывному самообразованию. Таким образом система последиplomной подготовки позволяет удовлетворять запрос общества в специалистах, обладающих востребованными компетенциями, адаптивностью, инновационной культурой, цифровой грамотностью. Помимо этого, система последиplomной подготовки является более мобильной и динамичной структурой, оперативнее учитывает образовательные потребности целевых групп, обеспечивает интеграцию теоретических, прикладных и методологических знаний для передачи специалистам инновационного опыта деятельности. Стремительное «устаревание» знаний, характерное для современного цифрового общества в меньшей степени касается последиplomной подготовки, что повышает ее востребованность и актуальность в контексте обеспечения непрерывного профессионального роста специалистов учреждений социального обслуживания.

**Изложение основного материала статьи.** Понятие последиplomное образование (последиplomная подготовка) в научный обиход вошло в 70-х годах прошлого века, в связи с возникновением интереса педагогического сообщества к перспективам развития системы высшего образования, проблемам обучения взрослых. Можно сказать, что система последиplomной подготовки основывается на системе повышения квалификации, имеющей достаточно длительную историю существования в отечественной педагогической практике. До сих пор в большинстве исследований оба этих понятия считаются тождественными и не имеют четкого смыслового разграничения.

Анализ педагогических исследований по рассматриваемой проблематике показал, что чаще всего в интерпретацию последиplomной подготовки включают следующие элементы:

- обучение уже работающих специалистов, имеющих базовое профессиональное образование;
- дополнительный характер образования, его ориентированность на освоение новых профессиональных знаний и умений, непрерывное пополнение профессиональных компетенций;
- направленность на обеспечение эффективности адаптации специалистов к постоянно меняющимся условиям профессиональной среды, ознакомление с передовыми разработками и инновациями в сфере профессиональной деятельности.

На наш взгляд наиболее полно понятие последиplomная подготовка раскрыта в работах И.В. Куликовой, которая предлагает рассматривать ее как систему (система повышения квалификации, функционирующая на различных уровнях), как процесс (целенаправленный процесс формирования у специалистов соответствующих профессиональных компетенций с фиксацией изменения их профессионального уровня), как результат (наличие объективных, поддающихся оценке изменений в уровне сформированности профессиональных качеств и способностей специалистов) [3].

Современная концепция последиplomной подготовки специалистов различного профиля формируется на основе актуальных потребностей социально-экономической сферы, тенденций развития системы образования в целом. Согласно трудам А.А. Ляшенко среди основных концептуальных положений последиplomной подготовки можно выделить:

1. Направленность на обеспечение непрерывности образования, как последовательного, динамичного и адаптивного процесса, осуществляемого по большей части на основе проявления инициативы самого специалиста, в соответствии с его потребностями и возможностями и при самостоятельном регулировании темпов и объемов образовательной деятельности. Степень вовлеченности в последиplomное образование зависит как от профессиональных требований, объективной необходимости повышать имеющуюся профессиональную квалификацию, так и от индивидуальных предпочтений специалиста, выступающего инициатором и субъектом планирования и организации дополнительной образовательной деятельности.

2. Выстраивание системы последиplomной подготовки с учетом педагогических и психологических особенностей обучения взрослых, поскольку уже работающие специалисты отличаются сформированной профессиональной позицией, детерминированной предшествующим базовым обучением и накопленным опытом осуществления профессиональной деятельности. Имеющийся комплекс представлений о профессиональной деятельности, достижения и проблемы интегрируются в жизненное пространство специалиста формируя его профессиональное мировоззрение и позицию. Поэтому в последиplomной подготовке должна преобладать субъект-субъектная система взаимодействия между преподавателями и обучающимися. Это позволит повысить интерес к обучению, не вызовет негативной реакции со стороны уже сложившегося профессионала, выведет отношения в рамках образовательного процесса в конструктивное, партнерское русло.

3. Учет при выборе целевых установок, содержания и технологий последиplomной подготовки инновационных тенденций как в профессиональной сфере, так и в образовательной. Наполненность содержания последиplomной подготовки инновационными наработками в соответствующей профессиональной деятельности поможет вооружить специалистов востребованными и актуальными знаниями и умениями, минимизировать имеющиеся профессиональные дефициты, в целом повысить их конкурентоспособность и шансы на успешное построение карьеры. А применение инновационных подходов и технологий обучения стимулирует активность и мотивированность обучающихся, интенсифицирует процесс формирования необходимых личностных новообразований) [4].

При определении ведущего подхода к организации последиplomной подготовки специалистов учреждений социального обслуживания мы опирались на анализ теоретических исследований в области моделирования процесса

последипломной подготовки [5] и практического опыта организации повышения квалификации специалистов по социальной работе [1, 2]. Это позволило нам прийти к выбору технологии модульного обучения, которая отличается структурированием теоретического материала по модулям, обеспечением последовательности освоения предлагаемого материала за счет преемственности и согласованности цикла модулей, четкой алгоритмизацией процесса обучения при сохранении возможности выбора специалистами индивидуальной траектории профессионального развития.

Технология модульного обучения, предлагаемая нами в качестве основной в рамках организации последипломной подготовки специалистов учреждений социального обслуживания, реализуется в несколько этапов:

1. Диагностический этап, предполагающий оценку уровня сформированности профессиональной компетентности специалистов, выявление проблем осуществления профессиональной деятельности и основных дефицитов в развитии профессиональных компетенций. В зависимости от ориентации модуля последипломной подготовки критерии диагностики меняются. Также они учитывают актуальные профессиональные требования и запросы работодателей.

2. Выстраивание индивидуальной траектории освоения предлагаемого цикла. На основе выявленных потребностей и проблем структурируется содержание последипломной подготовки по вариативным модулям. Специалисты могут самостоятельно определить какие модули, и в какой последовательности в рамках одного цикла подготовки они будут изучать. В самом общем виде цикл подготовки можно представить в виде совокупности следующих модулей: теоретический модуль (знакомство с теоретическими и прикладными аспектами работы с определенной категорией/категориями населения, с инновациями в сфере технологий организации и/или осуществления конкретного аспекта профессиональной деятельности и т.п.); проблемный модуль (отработка приобретенных знаний в практико-ориентированных условиях, выявление проблемных зон в освоении предлагаемого материала, прогнозирование возможных трудностей реализации освоенного в реальной деятельности, определение путей минимизации указанных проблем и затруднений); проектно-исследовательский модуль (закрепление приобретенных новообразований путем осуществления проектной, исследовательской деятельности). Каждый модуль включает в себя набор блоков, объединяющих теоретический материал и алгоритмы действий. Специалист может в индивидуальном порядке выбрать тот комплекс тематических блоков, в которых он заинтересован.

3. Организация учебного процесса. Учебный процесс в ходе последипломной подготовки специалистов учреждений социального обслуживания строится на основе принципов андрагогики: учет образовательных потребностей и запросов специалистов; направленность на решение проблем, актуальных в реальной профессиональной деятельности; обеспечение целостного, многостороннего развития специалиста, его профессиональных компетентностей, профессионально важных качеств и личностных характеристик; моделирование профессиональных ситуаций, разрешение которых требует креативного подхода и инновационного мышления; обеспечение «субъект-субъектного» взаимодействия участников образовательного процесса.

4. Контроль результатов продвижения специалистов по выбранной индивидуальной траектории подготовки. Немаловажным моментом в осуществлении контроля является соблюдение баланса между внешним контролем со стороны преподавателей и самоконтролем обучающихся. Преподаватели должны в большей степени направлять и корректировать деятельность обучающихся, а не практиковать прямую жесткую регуляцию. В таком случае преподаватель воспринимается специалистами в качестве эксперта или консультанта, что создает более комфортные условия обучения, повышает профессиональную самооценку, стимулирует проявление активности и инициативы, мотивирует на дальнейшее самообразование.

**Выводы.** В современных условиях непрерывной трансформации социально-экономической сферы, ее нестабильности и слабой прогнозируемости возможных трудностей от профессионализма специалистов по социальной работе во много зависит эффективность решения наиболее острых социальных проблем. Динамичность профессиональной среды, усложнение профессиональных условий требует от специалистов готовности к последипломному обучению. В настоящее время сложившаяся система последипломной подготовки не способна в полной мере удовлетворить ожидания и запросы специалистов. Это обусловлено рядом причин: отсутствие учета активной позиции специалиста как сложившегося профессионала с собственной системой представлений и мировоззрением; преобладание подходов к организации последипломной подготовки на основе традиционной информационно-репродуктивной модели обучения; разрыв между содержанием подготовки и актуальной проблематикой профессиональной деятельности, что снижает значимость подготовки в глазах специалиста. Преодолеть влияние указанных причин возможно путем модернизации системы последипломной подготовки на основе научно обоснованной концепции последипломного образования и грамотно подобранных подходов, и технологий его организации. На наш взгляд, большим потенциалом в организации последипломной подготовки специалистов учреждений социального обслуживания обладает технология модульного обучения.

#### **Литература:**

1. Вдовина, М.В. Повышение квалификации специалистов по социальной работе организаций социального обслуживания г. Москвы: результаты опроса / М.В. Вдовина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №3. – С. 31-33.
2. Волобуева, С.О. Повышение квалификации в развитии профессиональной компетентности работников социальной сферы / С.О. Волобуева // МНКО. – 2020. – №2 (81). – С. 174-176.
3. Куликова, И.В. Последипломная подготовка молодых специалистов к работе в адаптивной образовательной среде школы / И.В. Куликова // Преподаватель XXI век. – 2007. – №1. – С. 57-59.
4. Ляшенко, А.А. Теория и практика образования взрослых как методологическая основа концепции последипломного педагогического образования / А.А. Ляшенко // Kant. – 2020. – №1 (34). – С. 284-290.
5. Обухов, В.В. Модели персонифицированного и индивидуализированного повышения квалификации работников образования: постановка задач исследования / В.В. Обухов, М.П. Войтеховская, Е.Е. Сартакова // Вестник ТГПУ. – 2013. – №13 (141). – С. 76-81.

## УДК 37.02

**кандидат педагогических наук, доцент Тихонова Ирина Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар);

**доктор педагогических наук, профессор Шестаков Михаил Михайлович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар);

**кандидат педагогических наук, доцент Пигида Кристина Сергеевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар)

### МЕХАНИЗМЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

*Аннотация.* Педагогический процесс основан на визуализации учебной информации, включающая последовательное представление данных о субъекте, передающим сообщение, качественным ее приемом и осознание субъектом, принимающим ее, передача им обратной информации о степени восприятия информации и способах их практического использования. Обеспечение представления информации в процессе визуализации определяется составом знаково-символических средств и форм передачи сообщения о компонентах информации, правильность реализации которой представляет собой компонент механизма визуализации. Механизм визуализации определяет мыслительную деятельность обучающегося в некой специфической среде, в которой один вид кодирования информации переходит в другой благодаря её осмыслению. Визуализация представляет промежуточное звено между получаемой учебной информацией и результатом обучения, как своеобразный гносеологический механизм, позволяющий «сжать» информацию, убрать ее второстепенные детали и тем самым оптимизировать. Системное взаимодействие механизмов визуализации обеспечивают реализацию педагогического воздействия, конкретизируя при этом достигаемую педагогическую цель. Механизмы характеризуют собой причинно-следственные связи визуализации и педагогического результата. В педагогическом процессе реализация механизмов визуализации осуществляется путем осознанного применения системы педагогических действий и средств, организованных для реализации педагогических целей, применяющихся в соответствии с логикой и закономерностями визуирования, обладающих качеством воспроизводимости по содержанию процесса и достигаемым результатам.

*Ключевые слова:* визуализация, механизмы, педагогика, процесс, обучающийся.

*Annotation.* The pedagogical process is based on the visualization of educational information, including a consistent presentation of data about the subject transmitting the message, its qualitative reception and awareness by the subject receiving it, the transfer of feedback information about the degree of perception of information and ways of their practical use. Ensuring the presentation of information in the visualization process is determined by the composition of sign-symbolic means and forms of transmitting messages about the components of information, the correct implementation of which is a component of the visualization mechanism. The visualization mechanism determines the mental activity of the student in a certain specific environment, in which one type of information encoding passes into another due to its comprehension. Visualization is an intermediate link between the received educational information and the result of training, as a kind of epistemological mechanism that allows you to "compress" information, remove its minor details and thereby optimize. The systemic interaction of visualization mechanisms ensures the implementation of the pedagogical impact, while concretizing the achieved pedagogical goal. Mechanisms characterize the cause-and-effect relationships of visualization and pedagogical result. In the pedagogical process, the implementation of visualization mechanisms is carried out through the conscious application of a system of pedagogical actions and means organized for the realization of pedagogical goals, applied in accordance with the logic and laws of sighting, having the quality of reproducibility in terms of the content of the process and the results achieved.

*Key words:* visualization, mechanisms, pedagogy, process, student.

**Введение.** Современный педагогический процесс базируется на визуализации учебного материала, которая включает в себя последовательное представление данных и информации субъектом, передающим сообщение, качественным приемом информации и ее осознание субъектом, принимающим ее, передача им обратной информации о степени восприятия информации и способах их практического использования. Обеспечение качественного представления информации в процессе визуализации определяется составом знаково-символических средств и форм передачи сообщения о компонентах информации, поэтому правильность реализации данной задачи представляет собой компонент механизма визуализации [1, 4, 7, 9].

Необходимость использования в педагогическом процессе механизмов визуализации рождает ряд проблем, связанных с учетом качества «принимаемой информации из вне», что, в свою очередь, требует, определения особых подходов к кодированию и представлению её в виде зрительного образа. При этом механизм визуализации сводится к мыслительной деятельности обучающегося в некой специфической среде, в которой один вид кодирования информации переходит в другой благодаря её осмыслению [8, 11].

Совокупность взаимосвязанных элементов, обуславливающих порядок, иерархию и динамику создания зрительного образа с последующим его использованием при реализации педагогических задач и обеспечивающий прогресс результатов воздействия, являются механизмами визуализации.

В настоящее время визуализация представляет промежуточное звено между получаемой учебной информацией и результатом обучения, как своеобразный гносеологический механизм, позволяющий «сжать» информацию, убрать ее второстепенные детали и тем самым оптимизировать. Визуализация синтезирует знания, опосредованно и наглядно представляет изучаемые явления в тех областях, в которых восприятие затруднено или вообще невозможно.

Говоря о механизмах визуализации в педагогическом процессе, прежде всего опираются на общепринятое понимание термина визуализация, отражающего перевод мысленных представлений в зрительные образы, когда индивид осознанно воображает желаемую ситуацию или же объект в целях их физического воплощения.

**Изложение основного материала статьи.** Исследование теории развития механизмов в педагогике далека от своего завершения, что позволяет Серикову В.В. (2015) сказать об этом следующим образом: «Исследование механизма личностного развития требует четкого уяснения содержания этого процесса (какого типа новообразования могут быть отнесены к собственно личностной сфере) и необходимых условий его протекания» [6]. Таким образом, обозначается наличие двух групп механизмов. Под этим термином в данной работе понимается совокупность системно взаимосвязанных элементов, обуславливающих порядок, иерархию и алгоритм формирования зрительного образа при реализации задач педагогическом процессе.

Системное взаимодействие механизмов визуализации обеспечивают реализацию педагогического воздействия, конкретизируя при этом достигаемую педагогическую цель. Механизмы характеризуют собой причинно-следственные связи визуализации и педагогического результата. Приращение в результате применения механизмов визуализации могут происходить в сознании, осознании и принятии личностью обучающихся (понимание, запоминание, рефлексия, убеждение, усвоение умений, навыков, двигательных действий, двигательного поведения, компетентности, привычек, культуры) содержания образования.

Следует отметить, что понятие «механизмы» в педагогике недостаточно устоялось. В некоторых случаях авторы расширяют суть явлений в нее вкладываемое. Так, в частности, некоторые специалисты в области педагогики, определяя возможности активизации системы физкультурно-оздоровительной деятельности молодежи, подчеркивает: «Механизм формирования ЗОЖ, модель его представления, заключается в последовательном прохождении организованностью нескольких уровней развития...», тем самым ставя знак равенства между понятиями «механизм» и «модель», с чем согласиться, не представляется возможным. Такие неточности допускаются вследствие начального понимания под терминном «механизм» всего того, что «искусно придумано» и несмотря на его интенсивное эксплуатирование, авторы не освободились от свободной и разноплановой трактовки понятия [2, 3, 5, 10].

Представление механизма общения, деятельности и взаимоотношений участников образовательного процесса в ходе визуализации и механизма обеспечения иерархического взаимодействия компонентов визуализации (педагогической техники, форм, методов, способов организации педагогической деятельности и др.) требуют представления большого объема доказательной базы.

Среди механизмов визуализации выделены и обоснованы такие как сдвиг мотива на цель в процессе визуализации содержания образования в сфере двигательной активности человека; личностную идентификацию и идентификацию двигательных действий в процессе визуализации; ценности физической культуры и спорта, идеализированные социальные и спортивные роли, знания об управлении психологическими состояниями через процессы визуализации; имитации как осознанные модели индивида отражать своё поведение в технико-тактических действиях в спорте; условнорефлекторные механизмы проявления двигательных навыков и умений в контексте использования зрительных образов, механизмов общения и взаимоотношений участников процесса визуализации; механизмы обеспечения иерархического взаимодействия компонентов визуализации (педагогической техники, форм, методов, способов организации педагогической деятельности и др.).

В качестве групп переменных, взаимодействующих в процессе реализации ряда механизмов визуализации (в первую очередь механизма общения, деятельности и взаимоотношений участников процесса визуализации), могут выступать: субъект, передающий сообщение об информации; субъект, принимающий сообщение об информации; знаково-символические средства передачи сообщения о компонентах информации; условия, в которых общение и информационное взаимодействие протекают.

Готовность педагога к визуальному представлению знаний с использованием современных информационных технологий включает:

- владение технологиями предоставления знаний в «сжатом» виде за счет когнитивной визуализации учебной информации;
- владение технологиями репрезентаций учебной информации путем создания когнитивных графических изображений;
- наличие визуально-образного мышления;
- умение сохранять и передавать необходимую визуальную информацию;
- умение визуальным способом представлять результаты деятельности;
- знание правил и приемов композиции;
- знание механизмов мышления при работе с мультимедиа.

Применительно к педагогическому процессу с помощью визуализации решаются методические вопросы с целью формирования готовности обучающихся к эффективному решению педагогических задач с использованием методов структурирования, уплотнения и визуализации знаний на основе средств мультимедиа, с условием его системного усвоения.

Изложенное выше позволяет предположить, что осознанное применение визуализации требует одновременного применения всей совокупности механизмов визуализации при обучении знаниям, навыкам и умениям.

**Выводы.** Таким образом, в педагогическом процессе реализация механизмов визуализации осуществляется путем осознанного применения системы педагогических действий и средств, организованных для реализации педагогических целей, применяющихся в соответствии с логикой и закономерностями визуирования, обладающих качеством воспроизводимости по содержанию процесса и достигаемым результатам. Педагог должен уметь осуществлять технологическую подготовку и эффективно использовать в обучении информационные образовательные продукты различных видов (электронные дидактические материалы, учебники, пособия и др.). Для этого необходимо понимать место и роль механизмов визуализации, их роль и грамотное использование в информационных технологиях обучения.

#### **Литература:**

1. Бобрышов, С.В. Методы активизации процесса обучения: учебное пособие / С.В. Бобрышев. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2010. – 256 с.
2. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 304 с.
3. Голованова, Н.Ф. Педагогика: учебник / Н.Ф. Голованова. – М.: Изд-во «Академия», 2019. – 352 с.
4. Загвязинский, В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Изд-во «Академия», 2001. – 192 с.
5. Крившенко, Л.П. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби, Изд-во «Проспект», 2008. – 432 с.
6. Сериков, В.В. Педагогическое исследование: в поисках путей повышения качества / В.В. Сериков // Образование и наука. – 2015. – № 7. – С. 4-23.
7. Тихонова, И.В. Реализация принципа визуализации в процессе обучения / И.В. Тихонова, И.И. Иванов, П.Г. Омарова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2018. – Вып. 60 (1). – С. 307-309.
8. Тихонова, И.В. Современные технологии обучения и пути их реализации / И.В. Тихонова, К.С. Пигида, И.И. Иванов // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2020. – Вып. 66 (4). – С. 269-272.
9. Тихонова, И.В. Концептуальные основы визуализации обучения / И.В. Тихонова, Н.Н. Пилюк, О.Ф. Барчо // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2020. – Вып. 67 (3). – С. 215-217.
10. Хуторской, А.В. Педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2019. – 608 с.
11. Чермит, К.Д. Методология и методика психолого-педагогических исследований / К.Д. Чермит. – М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2012. – 208 с.

УДК 37

**адъюнкт Треногин Виталий Владимирович**

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Пермь);

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Федак Евгений Иосифович**

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военный университет» Министерства обороны Российской Федерации, (г. Москва)

**АНАЛИЗ И ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ УЧАЩИХСЯ КАДЕТСКИХ КЛАССОВ РОСГВАРДИИ**

*Аннотация.* В данной статье авторы раскрывают сущность и организацию педагогического обеспечения военно-профессиональной ориентации (Далее по тексту – ВПО) учащихся кадетских классов Росгвардии. Проводится анализ педагогического обеспечения ВПО учащихся кадетских классов Росгвардии и обосновывается эффективность от организации педагогического обеспечения. Также рассмотрены объективные факторы и элементы формирования ВПО учащихся кадетских классов. В заключение статьи предложены рекомендации по повышению эффективности педагогического обеспечения формирования ВПО обучающихся.

*Ключевые слова:* педагогическое обеспечение, военно-профессиональная ориентация, компоненты, учащиеся кадетских классов, умения и навыки, подготовка, формирование.

*Annotation.* In this article, the authors reveal the essence and organization of pedagogical support for military-professional orientation (hereinafter referred to as HPE) of students of cadet classes of Rosgvardiya. The analysis of the pedagogical support of HPE students of cadet classes of the Russian Guard is carried out and the effectiveness of the organization of pedagogical support is justified. Objective factors and elements of the formation of the HPE of students of cadet classes are also considered. In conclusion, the article offers recommendations for improving the effectiveness of pedagogical support for the formation of students' HPE.

*Key words:* pedagogical support, military-professional orientation, components, students of cadet classes, skills and abilities, training, formation.

**Введение.** На сегодняшний день кадетские классы Росгвардии представляют собой учебные заведения, в которых строгая дисциплина, занятия и физические нагрузки являются необходимыми условиями военного обучения [7]. И, одной из задач воспитания кадет Росгвардии является формирование военно-профессиональной ориентации, которая представляет собой личностное образование, включающее потребности, мотивы, интересы, жизненные приоритеты, проявляемые как должное отношение к военной профессии [3]. Стоит принимать и факт того, что участниками данного педагогического процесса выступают субъекты, имеющие свой взгляд и собственные убеждения по выбору профессии.

Любая из профессиональных деятельностей воздействует на самореализацию личности, следовательно, развитие ВПО учащихся кадетских классов находится в прямой зависимости от специфики образовательной среды [4].

По данной причине исследование, посвящённое ВПО, связано с изучением педагогических факторов совершенства формирования и сопровождения ориентации в условиях образовательной среды. Целью данной статьи является анализ и оценка эффективности педагогического процесса ВПО учащихся кадетских классов Росгвардии.

**Изложение основного материала статьи.** Реформирование Росгвардии тесным образом связано с довузовским образованием, подготовка которого осуществляется в кадетских классах и корпусах, призванных обеспечить объективную подготовку воспитанников к продолжению профессионального военного образования. Одной из ключевых задач, реализуемых образовательными организациями Росгвардии, является формирование основ для осознанного выбора профессии, получение специальных знаний, – это означает, что образовательный процесс должен быть выстроен таким образом, чтобы мотивировать обучающихся кадетских классов на реализацию себя в войсках национальной гвардии.

Современные исследования в отношении ВПО рассматриваются по-разному. Вместе с этим, ориентация раскрывается как сторона личности, обладающая характеризующейся динамичностью. В работах изучавших данное явление можно встретить следующие положения:

- ориентация представляет собой типологическую характеристику личности, интегративный показатель отношения человека к социальным ролям характеризующая личность как определённый тип [11];
- ориентация представляет собой также отражение личности, ядро человека, суть личности, отвечающее за своеобразие социальной составляющей, её деятельности.

Военные педагоги в своих исследованиях сходятся во мнении того, что ориентация представляет собой систему, имеющую в основе приоритетов, идеалов. Так, по мнению В. Штерн ориентация представляет собой направленность к какой-либо деятельности.

Так, по определению Н.В. Кузьминой профессиональная ориентация представляет собой устойчивый интерес к профессиональной деятельности и желание заниматься ею.

По определению Е.А. Климовой индивидуальные качества психики человека выражаются сквозь профессиональную ориентацию личности – систему интересов и желаний, задающую направления деятельности каждого человека [8].

По мнению А.К. Марковой, ключевую роль в процессе формирования личности как профессионала играет непосредственно профессиональная ориентация, определяющая систему отношений личности к окружению и самому себе, позволяющая противостоять негативным воздействиям извне и изнутри, в связи с чем, ориентация личности является основой самореализации и профессионализма» [10].

По мнению А.М. Столяренко профессиональная ориентация представляет собой ведущее свойство личности, содержащее в себе особенности мотивационной системы и желания в избранной профессии.

По мнению А.Н. Томилина «без профессиональной ориентации личность не может стать профессионалом [6, С. 44].

Из анализа определений военно-профессиональной ориентации обучающихся современных кадетских классов Росгвардии следует сделать общий вывод, что профессиональная ориентация характеризуется следующими особенностями:

- представляет собой систему побуждений, направленных на вовлечение способностей человека в конкретной деятельности, в том числе и к своему призванию;
- определяет цивилизованные пути в решении профессиональных задач, являясь основой саморазвития и профессионализма.

Анализ работы с кадетами даёт представление, какой должна быть деятельность в направлении ВПО. Грамотный подход к планированию и реализации организации педагогического обеспечения военно-профессиональной ориентации

обучающихся должны иметь ступенчатую структуру [5]. Исходя из анализа педагогического опыта преподавателей на сегодняшний день, следует выделить 4 этапа ВПО обучающихся.

Рассмотрим каждый из них.

1) Первый этап ВПО (подготовительный) – необходимо начинать еще с раннего детства. На данном этапе педагог должен работать над формированием у кадет трудолюбия, дисциплинированности и ответственности за своё поведение.

2) Второй этап ВПО (формирующий) – необходимо осуществлять в отношении обучающихся средних классов. За данный период педагогу следует организовать знакомство с разными видами деятельности - можно предложить обучающимся принять участие в военно - патриотической игре или проявить себя на тематических заданиях.

3) Третий этап ВПО (базовый) – необходимо осуществлять в отношении обучающихся 10-11 классов. На этом этапе следует организовывать профконсультационную работу, где основной задачей является углубление познаний о выборе профессии.

4) Четвёртый этап ВПО (завершающий) – предусматривает у обучающихся осознание профориентации, которая предполагает окончательное решение по выбору профессии.

Стоит отметить, что решающим звеном в деятельности педагогов и командиров является воспитательная работа с личным составом. Анализ публикаций позволяет сделать вывод, что эффективность процесса воспитания личного состава во многом зависит от профессиональной компетентности педагога или командира, а также профессионализма в его деятельности. Следует также отметить, что управление воспитательной работой в войсках национальной гвардии требует научного переосмысления. Анализируя опыт педагогического обеспечения формирования ВПО обучающихся кадетских классов Росгвардии выявлено, что главным интересом к выбору профессии является потребность в полезности воинского труда и престижности данной служебной деятельности.

Анализ практики педагогического обеспечения формирования ВПО кадетов показал, что, в большей степени, выявлены объективные факторы внешней среды, такие как:

- престиж профессии и уровень социальной защищенности;
- забота государства и политическая обстановка в стране;
- условия трудовой деятельности.

Рассматривая педагогическое обеспечение процесса формирования ВПО кадетов, следует выделить также элементы воздействия:

- профессиональный отбор;
- гуманитаризация военного образования и военной деятельности;
- система уставных требований к личности кадета;
- профессиональное самообразование личности;
- организационный порядок;
- межличностное общение преподавательского состава с кадетами;
- образовательно-воспитательный процесс в кадетском классе.

**Выводы.** Исследование механизма педагогического обеспечения процесса формирования ВПО обучающихся кадетских классов Росгвардии позволяет предложить следующие рекомендации по повышению эффективности педагогического обеспечения формирования ВПО обучающихся [2]:

1) Совершенство по управлению педагогического обеспечения формирования ВПО кадетов и качественному проведению мероприятий по образовательному и воспитательному аспекту, связанных с дальнейшей разработкой управления ВПО:

- анализ формирования ценностных направлений обучающихся и выявление критериев их развития;
- рассмотрение вопросов взаимосвязи ценностных направлений и профессиональной деятельности обучающихся в современных условиях;
- изучение методов разрешения проблем в функционировании структуры управления ВПО на формирование ценностных направлений обучающихся;
- психологический анализ роли субъектов управления ВПО в формировании ценностных направлений обучающихся;
- применение положительного опыта в решении проблем и др.

2) Рекомендации практического характера:

- разработка и внедрение в образование механизмов обеспечения условий по повышению эффективности ВПО;
- объективная помощь и содействие прояснению ценностных ориентаций воспитанников.

3) Рекомендации по воспитательной работе с учетом интересов обучающихся кадетских классов:

- формирование и развитие взаимосвязей с гражданскими организациями, а также СМИ;
- обеспечение формирования взаимосвязи участников управления ВПО.

4) Рекомендации по убеждению в значимости воинской деятельности:

- разработка способов и путей устранения дезинформации по отношению к деятельности воспитанников.

5) Рекомендации по совершенствованию организации формирования ВПО с учетом значения в формировании интересов личностей кадетов:

- формирование общественного мнения, доверительности, взаимопонимания по управлению ВПО.

Все вышеуказанное свидетельствует о том, что данное исследование раскрывает анализ практики, проблемные вопросы педагогического обеспечения ВПО учащихся кадетских классов, а также формирование и управление военно-профессиональной ориентации как одного из необходимых аспектов в условиях образования и реформирования войск национальной гвардии.

#### Литература:

1. Алехин, И.А. Теория и практика воспитания военнослужащих Вооружённых Сил Российской Федерации: Учебное пособие / И.А. Алехин. – М.: ВУ, 2003. – С. 45-49.
2. Денисов, А.Е. Профессиональная и военно-профессиональная направленность личности как психолого-педагогический феномен / А.Е. Денисов // Поволжский педагогический вестник, 2018. – № 1(18). – С. 60.
3. Военная педагогика: учеб. пособие / Под ред. А.В. Барабанщикова. – М.: ВПА, 1980. – С. 13-14
4. Железняк, Л.Ф. Методика изучения ВПО офицеров / Л.Ф. Железняк // Военная мысль, 1970. – № 6. – С. 70-77.
5. Ковалевский, В.Ф. Военная профессиология: проблемы теории и практики / В.Ф. Ковалевский. – М.: Воениздат, 1983. – С. 217.
6. Крысяк, В. Воспитание гражданственности как интегрального качества личности учащихся средних учебных заведений Польши: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. Крысяк. – М.: 1999. – С. 41.
7. Лаптев, Л.Г. Акмеологические основы эффективного воинского труда. Монография / Л.Г. Лаптев. – М.: ИТАР-ТАСС, 1998. – С. 28.

8. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984
9. Мясичев, В.Н. Основные проблемы и современное состояние отношений человека / В.Н. Мясичев // Психологическая наука в СССР. – Т.2. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – С. 110-125.
10. Сейтешев, А.П. Пути воспитания профессиональной направленности учащихся и молодых рабочих / А.П. Сейтешев. – М.: Высш. шк., 1975. – С. 34.
11. Смирнов, Г.Л. Советский человек: Формирование социалистического типа личности. 3-е изд., доп. / Г.Л. Смирнов. – М.: Политиздат, 1980. – С. 66-67.

Педагогика

#### УДК 378.1

**кандидат педагогических наук Третьякова Наталья Васильевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина» (г. Краснодар);

**кандидат педагогических наук Карманова Анна Валентиновна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина» (г. Краснодар)

### ПЕРЕСТРОЙКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАК ОТВЕТ НА ВЫЗОВЫ, СВЯЗАННЫЕ С ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблема поиска тенденции, векторов и технологического оснащения для перестройки педагогического процесса в вузах. Данный посыл регламентирован запросом ответа на вызовы, связанные с цифровой трансформацией образования. Образование является системообразующей деятельностью любого университета. Именно этот факт обуславливает понимание и трактовку современных реалий таким образом, что любые серьезные изменения в ее организации не могут не вызвать волну преобразований практически во всех остальных видах деятельности, от науки до инфраструктуры. Стоит только запланировать процесс трансформирования высшего учебного заведения, и сразу придется перестроить все остальные сегменты и структурные подразделения. Переход на модель индивидуальных образовательных траекторий привел к необходимости серьезных изменений, главным образом, потому, что в новом пространстве требуются новые формы оптимального взаимодействия всех структурных подразделений университета, а также единое интуитивно-понятное пространство для студентов, преподавателей и администраторов. Для решения возникающих жизненных задач, современная личность вынуждена ставить себе цели и подбирать способы решения, а также средства развития. При этом обязательным условием является использование цифровых средств, человек должен быть компетентным и обладать всем необходимым набором этих надпрофессиональных навыков. И это уже не только наличие уверенных мягких навыков. Контекст условий глобальной цифровой трансформации выдвигает в качестве миссии современных вузов формирование, поддержание и развитие навыков работников, которые будут актуальны для Индустрии 4.0. Такой переход позволит способствовать достижению необходимого уровня конкурентоспособности персонала на рынке труда. Благодаря такой метаморфозе будет транслироваться более эффективная его адаптационная составляющая в условиях новых реалий. Очевидно, что владение подобными навыками обеспечит использование работниками новых цифровых возможностей, а значит, будет способствовать росту эффективности персонала и предприятий, развитию общества и экономики в целом. Стремительными темпами сегодня транслируется растущий спрос на квалифицированных специалистов. Система образования должна обновлять образовательные программы и учебные планы. Масштаб и статистические данные о включении в них новых актуальных курсов и дисциплин огромен. При их изучении обучающиеся овладеют наборами современных компетенций, сформированных не только под запросы работодателей, но и с учетом потребностей цифровой экономики.

*Ключевые слова:* компетентностная модель, цифровая трансформация, компетенции цифровой экономики, критическое мышление, цифровые средства, цифровые технологии, актуализация учебно-методических материалов.

*Annotation.* The article deals with the problem of finding trends, vectors and technological equipment for the restructuring of the pedagogical process in universities. This message is regulated by the request to respond to the challenges associated with the digital transformation of education. Education is a system-forming activity of any university. It is this fact that determines the understanding and interpretation of modern realities in such a way that any serious changes in its organization cannot but cause a wave of transformations in almost all other types of activities, from science to infrastructure. It is only necessary to plan the process of transforming a higher educational institution, and all other segments and structural divisions will have to be rebuilt immediately. The transition to the model of individual educational trajectories has led to the need for serious changes, mainly because the new space requires new forms of optimal interaction of all structural units of the university, as well as a single intuitive space for students, teachers and administrators. To solve emerging life problems, the modern personality is forced to set goals for himself and select solutions, as well as means of development. At the same time, the use of digital tools is a prerequisite, a person must be competent and have all the necessary set of these supra-professional skills. And this is not only the presence of confident soft skills. The context of the conditions of global digital transformation puts forward as the mission of modern universities the formation, maintenance and development of skills of employees that will be relevant for Industry 4.0. Such a transition will help to achieve the necessary level of competitiveness of personnel in the labor market. Thanks to such a metamorphosis, a more effective adaptation component will be broadcast in the conditions of new realities. It is obvious that the possession of such skills will ensure the use of new digital opportunities by employees, which means it will contribute to the increase in the efficiency of personnel and enterprises, the development of society and the economy as a whole. The growing demand for qualified specialists is being broadcast at a rapid pace today. The education system should update educational programs and curricula. The scale and statistical data on the inclusion of new relevant courses and disciplines in them is huge. When studying them, students will master sets of modern competencies formed not only for the needs of employers, but also taking into account the needs of the digital economy.

*Key words:* competence model, digital transformation, digital economy competencies, critical thinking, digital tools, digital technologies, updating of teaching materials

**Введение.** Влияние глобальных трендов на образовательную деятельность – персонификация образования. Мы живем в интересное время, стремительное развитие новых технологий приводит к постоянным изменениям в структуре экономики, регулярно появляются новые рынки, новые товары, меняется социальный ландшафт, как следствие возникают новые каналы взаимодействий, по-новому размечается социальное пространство. К глобальным трендам в сфере образования относится персонификация. На сегодняшний день влияние цифровой экономики на формирование набора ключевых

компетенций и подготовку востребованных специалистов в современном мире, абсолютно очевидно, неизбежно и является приоритетной задачей, не решать которую уже не представляется возможным [2].

В одном из основополагающих документов, регламентирующих цифровую трансформацию образования, – Приказе Минэкономразвития России от 24.01.2020г. №41 «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» определены и конкретизированы основные компетенции цифровой экономики [1].

Первая из них связана с умениями и навыками выпускника не только коммуницировать, но и кооперироваться в условиях цифровой среды с помощью использования различных цифровых средств. Эти средства позволят специалисту взаимодействовать с другими людьми достигать целей профессиональной миссии.

Вторая компетенция транслирует необходимость для современного человека саморазвиваться и самоактуализироваться в условиях VUCA-мира, провоцирующего неопределенность во всех сферах и смыслах. Чтобы решать возникающие жизненные задачи, ставить себе цели и подбирать способы решения, а также средства развития, при этом обязательным условием является использование цифровых средств, человек должен быть компетентным и обладать всем необходимым набором этих надпрофессиональных навыков. Здесь уже не идет речь только о soft-skills [3].

Следующей, не менее значимой, компетенцией, отвечающей на вызовы цифровой экономики, являются навыки, иллюстрирующие у личности наличие креативного мышления. Чтобы решать задачи, поставленные цифровой экономикой, специалистам современного социума уже недостаточно использовать те навыки и компетентностные модели, которые были актуальными до настоящего времени. От этих моделей придется абстрагироваться, полностью перестроив сложившиеся способы решения задач, что позволит и выработать необходимый набор новых оптимальных алгоритмов, а также продумать все возможные альтернативные варианты действий.

Современные реалии экстраполируют в нашу жизнь, во все ее сферы, огромный пул информации и данных. В связи с этим уже невозможно не создать новые ресурсы и технологии для того, чтобы ими управлять. Современные специалисты должны обладать навыками и компетенциями не только быстрого поиска нужных источников информации и актуализированных данных, в любой сфере профессиональной деятельности им придется не только воспринимать, анализировать и запоминать необходимую информацию, но и передавать ее с использованием цифровых средств. Нужны алгоритмы для того, чтобы, работая с полученными из разрозненных источников данными, суметь их эффективно использовать при решении актуализированных профессиональных задач. Поэтому данная компетенция также является одной из приоритетных в цифровой экономике и ее реалиях.

Вдобавок ко всему вышеперечисленному цифровая среда транслирует активный запрос на наличие у компетентных и конкурентоспособных специалистов критического мышления. Чтобы при поступлении информации и данных была проведена ее оценка, мониторинг достоверности, нужно обладать компетентностной моделью построения логических умозаключений. Эти навыки являются детерминантами критического мышления [4].

Цифровая трансформация требует освоения новых профессиональных компетенций, которые необходимы для работы с новым цифровым инструментарием. Стремительно растущий спрос на квалифицированных специалистов ставит систему образования перед необходимостью изменять (обновлять) образовательные программы и учебные планы, вводя в них новые актуальные курсы и дисциплины, изучая которые обучающиеся овладеют наборами современных компетенций, сформированными под запросы работодателей и с учетом потребностей цифровой экономики.

Современная система образования сегодня уже не может обойтись без разработки/актуализации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП). По сути этот факт диктует необходимость формирования модели обеспечения приоритетной отрасли Российской Федерации высоко квалифицированными кадрами, востребованными в условиях цифровой экономики, путем включения в ОПОП компонентов, формирующих цифровые компетенции. При обобщении содержания учитываются и изменения требований работодателей к качеству подготовки специалистов.

**Изложение основного материала статьи.** Изменения самих студентов и их социальных контекстов (по данным аналитического отчета Департамента образования Правительства Великобритании 66% студентов меняют университет в процессе обучения, больше половины совмещают получение образования с работой, чуть больше 40% выбирают очно-заочную форму и четверть имеют иждивенцев) приводит к тому, что образование должно быть индивидуализированным, адаптированным под студента и его социальные контексты, ориентированным на развитие компетенций, которые студент сам может выбирать, а также максимально деятельностным. Образовательный процесс не ограничивается рамками одного университета, скорее все идет к тому, что образовательная траектория студента будет выстраиваться в открытом образовательном пространстве, и это кардинально иной способ построения национальных образовательных систем.

В содержание дисциплин в современной образовательной среде необходимо включать новые темы / разделы лекционных и практических занятий или скорректировать содержание существующих тем/разделов о сквозных цифровых технологиях, (с указанием конкретных программ, приложений, электронных сервисов, ресурсов и т.д., которые будут изучены в рамках занятия). Примеры могут быть другими в зависимости от отрасли, направления подготовки, преподаваемой дисциплины.

Например, во-первых, это может быть искусственный интеллект и новые технологии (5G, квантовые вычисления и беспилотные автомобили) – с указанием примеров использования ИИ в профессиональной деятельности по специальности; во-вторых, получение и анализ данных; в-третьих, моделирование данных; в-четвертых, нейросети; в-пятых, компьютерное зрение; в-шестых, обработка естественного языка; в-седьмых, импорт и обработка данных; в-восьмых, применения методов машинного обучения; в-девятых, ИИ для работы с данными: краткий обзор; в-десятых, применение технологий искусственного интеллекта согласно Дорожной карте развития «сквозной» цифровой технологии вуза в рамках преподаваемых дисциплин [5].

Для реализации образовательного процесса можно выделить две наиболее важных составляющих ERP университета: SIS (англ. Student-Information-System, студенческая информационная система) – класс информационных систем, которые помогают администраторам образовательного процесса учитывать движение студента по образовательному пространству, в том числе, образовательные активности, выбор курсов и др. [6].

LMS (англ. Learning-Management-System, система управления обучением) – класс информационных систем, которые помогают преподавателям облегчить процесс взаимодействия со студентами, например, разместить электронные учебные материалы, разграничить доступ к ним, собирать домашние задания, взаимодействовать и коммуницировать со студентами и так далее. Самые известные решения по управлению бизнес-процессами в высших учебных заведениях.

Основные характеристики существующих типичных решений по автоматизации процессов университета могут сводиться к следующему: во-первых, все решения должны быть направлены на поддержку уже существующих типичных процессов в университете; во-вторых, решения должны быть нацелены, прежде всего, на соответствие стандартам и требованиям (например, Минобрнауки, Рособрназор, Росстат и др.); в-третьих, нужно учесть тот факт, что несмотря на общий тренд по переходу на электронный документооборот и управление на основе данных, большинство решений

являются документо-ориентированными системами. В случае перехода на безбумажный процесс системы придется переписывать; в-четвертых, следует учесть, что системы отличаются реактивностью, то есть обеспечивают соответствие стандартам, которые уже приняты; в-пятых, системы не универсальны, университеты вынуждены содержать внушительный штат ИТ-сотрудников для доработки и администрирования систем [7].

Причины, по которым типичные ИТ-решения для университетов не могут в полной мере поддержать внедрение индивидуальных образовательных траекторий:

1) В архитектуре всех систем в качестве единицы администрирования лежит академическая группа, а не каждый студент. Когда университет переходит на индивидуальные образовательные траектории, каждый студент получает свой собственный учебный план.

2) Основная задача типичных систем – распределение нагрузки профессорско-преподавательского состава: сначала на дисциплины, потом по кафедрам, потом по преподавателям. В итоге основная цель администрирования образовательного процесса – осуществить распределение нагрузки по преподавателям. В случае модели, основанной на индивидуализации, в центре образовательного процесса должен стоять студент.

3) Фискальный контроль как базовая функция – системы нацелены прежде всего на то, чтобы все процессы соответствовали требованиям. В этом случае студент как субъект выпадает из охвата ИТ-системы. Цифровой контур высших учебных заведений, модель образования которых основана на индивидуальных образовательных траекториях.

На российском рынке много ИТ-решений для университетов, но все они разработаны под традиционную модель образования и не подходят для перехода на индивидуальные образовательные траектории. Существующие ИТ-системы не стимулируют новые модели администрирования образовательного процесса, так как направлены в большей степени на соответствие требованиям и стандартам, которые регламентируют старые подходы. ИТ-решения для качественного сопровождения образовательного процесса – это дорого, поэтому университеты должны стремиться к тому, чтобы находить внебюджетные источники на развитие ИТ-инфраструктуры, либо искать другие возможности, например, разрабатывать модель привлечения студентов ИТ-специальностей к разработке ИТ-решений в рамках проектной деятельности [8].

Как можно начать процесс цифровой трансформации учебно-методических материалов. Необходимо обозначить новые темы или расширить названия существующих тем (разделов) дисциплины, в содержание которых заложено изучение сквозных цифровых технологий, компьютерных программ, информационных систем и приложений, применяемых для решения профессиональных задач (с указанием конкретных программ, приложений, электронных сервисов, ресурсов и т. д., которые будут изучены), не менее 20% от общего количества тем. Для проведения лекционных, практических занятий, организации СРС рекомендуется предусмотреть применение современных цифровых инструментов: Online Test Pad, Mentimeter, Google classroom, Miro, Moodle, Kahoot!, Xmind, Яндекс.Диск, Statistica и т. п. На практических и лабораторных занятиях могут применяться цифровые двойники, виртуальные лаборатории, тренажеры, эмуляторы, интерактивные стенды и т. д.] [9].

**Выводы.** Для того, чтобы сложилось представление о модели с индивидуальными образовательными траекториями, необходимо обратиться к кейсу трансформации образования. Новая модель образования предполагает создание единого образовательного пространства, с выделением в его структуре трех равноправных элементов: «ядро», блок элективных курсов и областей академических интересов обучающихся. Каждый из указанных блоков имеет свои цели, структуру и держателей, которые отвечают за содержание и администрирование. Следующий принципиальный момент – введение внешней экспертизы при проектировании образовательных программ. Это позволит привлечь ведущих экспертов в своих областях и повысить качество предлагаемых университетом программ. Помимо внешней экспертизы может быть проведен конкурсный отбор учебных модулей, что даст преподавателям возможность заявлять учебные курсы в рамках своих научных интересов и с ориентацией на студентов. Следующее – гибкость образовательного пространства и возможность его открытия во вне и расширения за счет партнеров. В свете глобальных тенденций и явлений типа COVID, это колоссальное преимущество, так как студенты могут выбирать не только учебные курсы, в том числе в других университетах, но и форматы образования, формы и способы работы с содержанием, а также само содержание процесса.

Самое главное во всех этих преобразованиях – в центре образовательного процесса должен находиться студент, что позволит образовательной организации повысить свою клиенто-ориентированность, университеты при этом смогут вернуть целеполагание и осознанный выбор в руки студенту. Целью такой ядерной программы является фундаментальная подготовка к последующему обучению, а именно, научить студентов читать, причем не только тексты, но и разные по своей семиотической природе соединения знаков, научить студентов писать с разными стилевыми установками для разных целевых аудиторий на разных языках, научить студентов активно слушать, задавая вопросы. Эти умения и навыки позволяют студентам продуктивно действовать в разных контекстах

Цель элективных блоков дисциплин в условиях цифровой трансформации направлена на то, чтобы дать студентам возможность испытать себя в разных типах и сферах деятельности с целью самоопределения и самоидентификации и повышения его валентности на рынке труда и в образовательной деятельности. Выбор дисциплин и форм их изучения расширяет кругозор и формирует в сознании студента сложный и многоаспектный образ окружающего мира.

#### **Литература:**

5. Приказ Минэкономразвития России от 24.01.2020г. №41 «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации»

[https://www.economy.gov.ru/material/dokumenty/prikaz\\_minekonomrazvitiya\\_rossii\\_ot\\_24\\_yanvarya\\_2020\\_g\\_41.html?ysclid=1284bnfgjv](https://www.economy.gov.ru/material/dokumenty/prikaz_minekonomrazvitiya_rossii_ot_24_yanvarya_2020_g_41.html?ysclid=1284bnfgjv)

6. Боцова, А.В. О необходимости развития навыков критического мышления современных студентов в рамках дистанционного формата обучения / А.В. Боцова, О.А. Мосина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 51-55.

7. Казакова, Е.И. Цифровая трансформация педагогического образования // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – №1 (112). – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 16.04.2022).

8. Kuz'mina E.V., Pyankova N.G., Tretyakova N.V., Kukharenko L.V. Using the Technology of Collecting and Analyzing Structured Information for the Forming Mechanisms of Professional Adaptation Among Students of Engineering Disciplines // Smart Innovation, Systems and Technologies. – 2022. – Т. 275. – С. 571-581.

9. Kuz'mina E.V., Pyankova N.G., Tretyakova N.V., Botsoeva A.V. Using data analysis methodology to foster professional competencies in business informaticians // European Journal of Contemporary Education. – 2020. – Т. 9. – № 1. – С. 54-66.

10. Пьянкова, Н.Г. Теоретические основы использования современных педагогических технологий / Н.Г. Пьянкова, Н.В. Третьякова // В сборнике: Современные проблемы социально-гуманитарных и юридических наук: теория, методология, практика. Материалы VIII международной научно-практической конференции. – Краснодар. – 2021. – С. 232-237.

11. Третьякова, Н.В. К вопросу о внедрении дистанционных образовательных технологий в высшей школе // В сборнике: История Кубанского государственного аграрного университета. Взгляд сквозь столетие // Материалы Всероссийской научной конференции (с международным участием), посвященной столетию Кубанского государственного аграрного университета. – Краснодар. – 2022. – С. 607-612.

12. Третьякова, Н.В. Внедрение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в образовательной организации Н.В. Третьякова, А.А. Бондаренко // В сборнике: Теория и практика современной аграрной науки. – Сборник IV национальной (всероссийской) научной конференции с международным участием. Новосибирский государственный аграрный университет. Новосибирск. – 2021. – С. 1736-1739.

13. Третьякова, Н.В. Образовательная среда: технологии и актуальные проблемы / Н.В. Третьякова // Актуальные вопросы экономики и агробизнеса: Сборник статей, Брянск, 05–06 марта 2020 года. – Брянск: Брянский государственный аграрный университет, 2020. – С. 137-142.

Педагогика

УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела  
организационно-воспитательной работы со студентами Устинова Наталья Павловна**  
«Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова» (г. Ижевск);  
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальных  
технологий, доцент Бахуташвили Татьяна Викторовна**  
«Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);  
**кандидат педагогических наук, полковник, начальник  
военного учебного центра Дробышев Валерий Ильич**  
«Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова» (г. Владикавказ)

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПАТРИОТИЗМА У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

*Аннотация.* Статья посвящена комплексному исследованию понятия «профессиональный патриотизм». Представлены компоненты понятия «профессиональный патриотизм» (когнитивный, эмоционально-ценностный и мотивационно-поведенческий), а также даны их характеристики. Авторами предложен комплекс организационно-педагогических условий, направленный на повышение эффективности процесса развития профессионального патриотизма у студентов в вузе. Показаны мероприятия, проводимые со студентами в ходе экспериментальной работы. Значительное внимание уделено результатам экспериментальной работы: представлены диаграммы результатов констатирующего и контрольного этапов исследования. В заключении сделаны обобщающие выводы об эффективности организационно-педагогических условиях и программных мероприятиях.

*Ключевые слова:* патриотизм, профессия, профессиональное образование, профессиональный патриотизм, студент вуза, патриотическое сознание, профессиональная направленность.

*Annotation.* The article is devoted to a comprehensive study of the concept of "professional patriotism". The components of the concept of "professional patriotism" (cognitive, emotional-value and motivational-behavioral) are presented, as well as their characteristics are given. The author proposes a set of organizational and pedagogical conditions aimed at increasing the efficiency of the process of developing professional patriotism among students at the university. The activities carried out with students in the course of experimental work are shown. Considerable attention is paid to the results of experimental work: diagrams of the results of the ascertaining and control stages of the study are presented. In conclusion, generalizing conclusions are made about the effectiveness of organizational and pedagogical conditions and program activities.

*Key words:* patriotism, profession, vocational education, professional patriotism, university student, patriotic consciousness, professional orientation.

**Введение.** Одна из главных задач государства – это патриотическое воспитание обучающейся молодежи. Существование большого количества исследований по данной теме говорит об повышенном интересе науки к вопросам патриотического воспитания молодежи. В работах Г.Х. Ахметшиной, Л.А. Великородной, В.В. Гладких, Н.В. Ермоленко, Б.М. Игошова, Н.В. Ипполитовой, Л.А. Саенко, Д.Х. Салихова, В.Е. Уткина, Ж.Г. Химич и др. представлены различные аспекты исследований, связанных с патриотическим воспитанием студентов.

Как показывают литературные источники [4, 5, 7, 8], проблема патриотического воспитания студентов в вузе еще не была исследована в контексте профессионального патриотизма и, на сегодняшний день, является неразработанной в педагогической теории и практике.

В связи с этим, актуальность данного исследования определяется потребностью выявления педагогических условия развития профессионального патриотизма на различных уровнях образования, в том числе – в вузе.

Цель исследования – показать влияние специально разработанных организационно-педагогических условий на процесс формирования профессионального патриотизма у студентов в период обучения.

Задачи исследования:

1) разработать организационно-педагогические условия, направленные на развитие профессионального патриотизма у студентов в процессе обучения в вузе;

2) показать содержание работы по развитию профессионального патриотизма у студентов;

3) продемонстрировать результаты экспериментальной работы, динамику показателей в структуре понятия «профессиональный патриотизм».

Методы исследования: анализ научной литературы, синтез понятий, систематизация, математическая обработка данных по результатам диагностик в ходе исследования.

Теоретическая база исследования: публикации по проблеме формирования патриотизма у обучающихся В.В. Гладких, Т.В. Козловской, Л.А. Мельниковой, Л.А. Саенко, С.Н. Самтонова, П.Е. Суслонова, Ж.Г. Химич.

Практическая значимость исследования определяется определением содержания воспитательной работы в вузе по развитию профессионального патриотизма, определением диагностических методик, направленных на выявление уровня сформированности компонентов в структуре профессионального патриотизма.

**Изложение основного материала исследования.** Опираясь на исследования (Н.Н. Климентьева, Е.В. Новикова, О.А. Пестерева, Е.И. Рогов, М.В. Сокольская, М. В. Теплинских и др.), посвященные формированию профессионального

самосознания студентов, а также формы проявления патриотизма (государственный, Российский (общенародный), гражданский, национальный, региональный (местный), военно-профессиональный, профессиональный) [1, 2, 3, 6], в настоящей работе «профессиональный патриотизм» определен как интегративное качество личности, включающее три компонента: когнитивный (наличие знаний в профессиональной сфере), эмоционально-ценностный (наличие положительного отношения к выбранной профессиональной деятельности) и мотивационно-деятельностный (стремление применять полученные знания в определенной/выбранной профессиональной сфере, осуществлять активную профессиональную деятельность на благо Родины).

Экспериментальное исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический университет им. М.Т. Калашникова», ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» и ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова» (объем выборки – 360 человек, по 120 студентов в каждом вузе) в течении 2020-2021 учебного года. Исследование было реализовано в соответствии с основными требованиями и правилами проведения педагогического эксперимента (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский).

В целях проведения экспериментальной работы по развитию профессионального патриотизма у студентов младших и старших курсов были определены две контрольные (КГ 1 и КГ 2) и две экспериментальные (ЭГ 1 и ЭГ 2) группы студентов. В КГ 1 и ЭГ 1 вошли студенты 1 и 2 курсов обучения. В ЭГ 2 и КГ 2 вошли студенты 3, 4 и 5 курсов обучения. Критериями комплектования контрольных и экспериментальных групп испытуемых для осуществления экспериментальной работы стали: приблизительно одинаковый исходный показатель уровня сформированности критериев профессионального патриотизма у студентов и примерно одинаковое количество студентов в группах.

В таблице 1 приведены методики, оценивания уровня развития компонентов профессионального патриотизма у студентов экспериментальной и контрольной групп.

Таблица 1

**Соотношение компонентов и методик их диагностики**

№ п/п	Компоненты	Методики диагностики
1	Когнитивный	Метод беседы, анкетирование
2	Эмоционально-ценностный	методика Орлова Ю.М. «Потребность в достижении цели»
3	Мотивационно-деятельностный	методика Орлова Ю.М. «Потребность в достижении цели»

Экспериментальная работа с группами студентов, участниками эксперимента реализовалась в следующем порядке: 1) в группе ЭГ 1 (1-2 курсы) были реализованы организационно-педагогические условия 1, 2, 3, 4, а в группе ЭГ 2 (3-5 курсы) – реализовались педагогические условия 5, 6, 7, 8. В контрольных группах КГ 1 и КГ 2 воспитательная работа осуществлялась в традиционных рамках.

В таблице 2 отражены сами организационно-педагогические условия и комплекс воспитательных мероприятий, которые были реализованы в рамках каждого из этих условий.

Таблица 2

**Организационно-педагогические условия, и воспитательные мероприятия, направленные на развитие профессионального патриотизма у студентов вуза**

Группа	Организационно-педагогические условия	Воспитательные мероприятия
ЭГ1 (1-2курс)	1. Использование профессиональных традиций, профессиональной культуры в профессиональном воспитании.	Тематические лекции, беседы, встречи с представителями различных профессий (по направлению подготовки студентов).
	2. Опора на педагогический потенциал музея (выставочного комплекса и др.), соответствующего профилю специальности в патриотическом воспитании студентов.	Посещение выставок, музеев при производстве, экскурсии по профилю получаемой специальности
	3. Использование информационно-коммуникативных технологий, современных цифровых технологий в процессе патриотического воспитания.	Интеллектуальные игры, квесты по профилю получаемой профессии, конкурсы, фестивали профессий.
	4. Участие студентов в деятельности студенческих объединений (клубы, кружки, СОО и др.) профессиональной направленности.	Участие в работе кружков, студенческих общественных объединений, клубов профессиональной направленности.
ЭГ2 (3-5 курс)	5. Привлечение профессорско-преподавательского состава к участию в мероприятиях профессионально ориентированного направления патриотического воспитания студентов (взаимодействие управленческих структур вуза и выпускающих кафедр).	Круглый стол, конференция, встречи с представителями профессиональных династий.
	6. Применение дистанционных технологий в процессе патриотического воспитания.	Онлайн участие в конференции, консультирование при подготовке к профессиональному конкурсу по видеосвязи с преподавателем.
	7. Объединение потенциала различных вузов России, ведущих подготовку по аналогичным специальностям в совместных мероприятиях патриотического характера.	Онлайн беседы со студентами других вузов по проблемам трудоустройства, планирования профессиональной карьеры, возможности получения дополнительного профессионального образования.
	8. Привлечение потенциала предприятий в развитии практической профессиональной деятельности студентов вузов.	Встречи с работодателями.

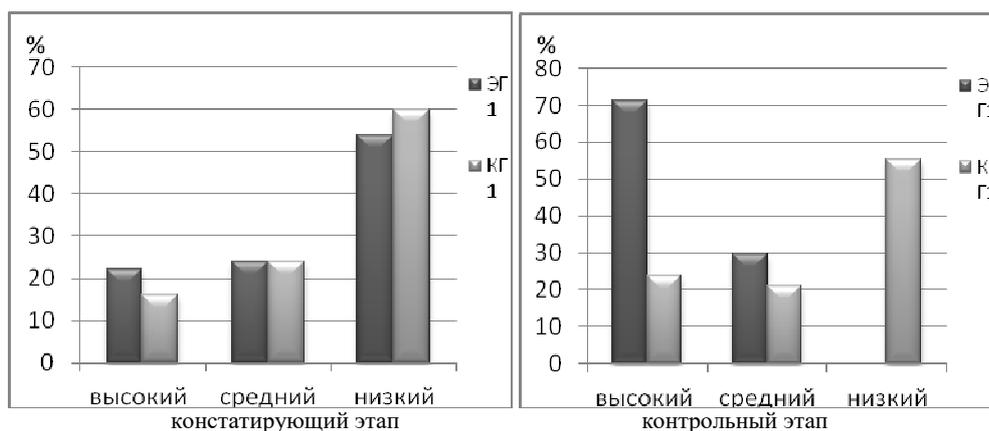
Приведем характеристику этапов экспериментальной работы. Констатирующий этап эксперимента был посвящен выявлению исходного уровня развития всех компонентов профессионального патриотизма в каждой из групп – экспериментальных и контрольных. На формирующем этапе были реализованы организационно-педагогические условия согласно программным воспитательным мероприятиям профессионально-ориентированной направленности (таб. 2). На заключительном (контрольном) этапе эксперимента проверялась эффективность проведенной работы по формированию профессионального патриотического самосознания студентов экспериментальных групп, а также сравнение полученных результатов со сведениями, полученными на констатирующем этапе.

Полученные статистические данные позволили сделать вывод, что на начало исследования не существовало достоверных различий в уровне развития компонентов профессионального патриотизма у студентов, участников эксперимента (ЭГ и КГ).

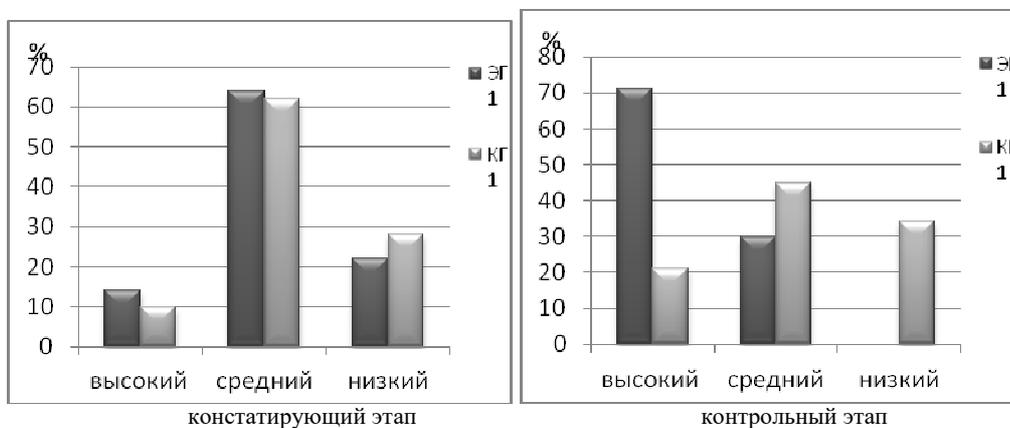
Из результатов диагностики трех составляющих профессионального патриотизма следует, что различия характеристик в конце эксперимента являются статистически значимы, следовательно, эффект изменения обусловлен применением экспериментальной методики.

По результатам педагогического эксперимента, представленного в рисунках 1 и 2, можно оценить долю участников эксперимента, которые имеют высокий, средний или низкий уровень сформированности соответствующих компонентов профессионально-патриотического самосознания до и после проведения формирующего этапа экспериментальной работы.

а) когнитивный компонент



б) эмоционально-ценностный компонент



в) мотивационно-деятельностный компонент

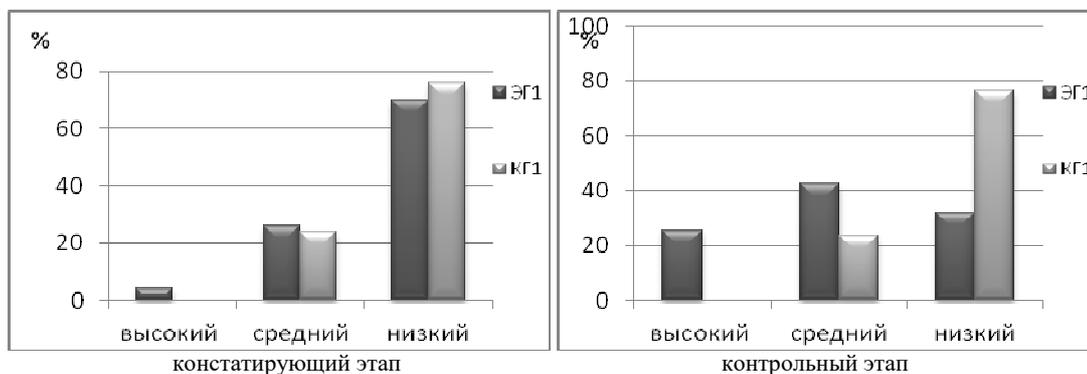
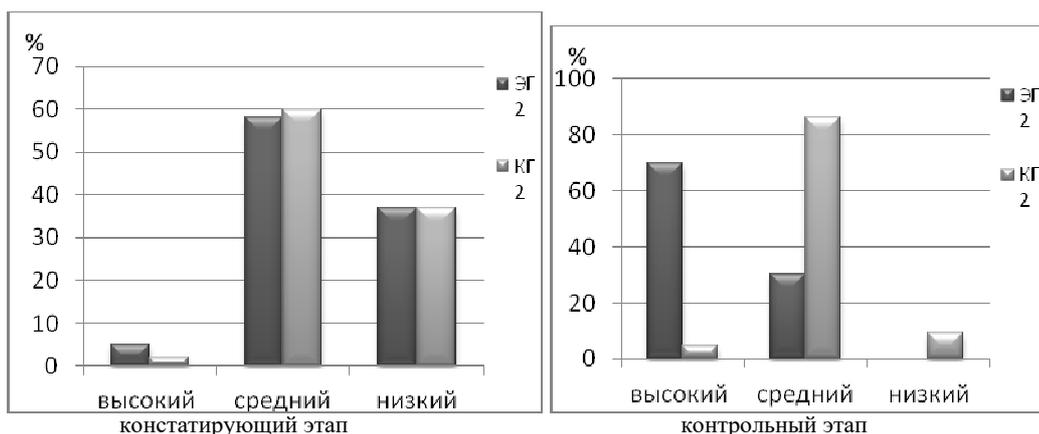
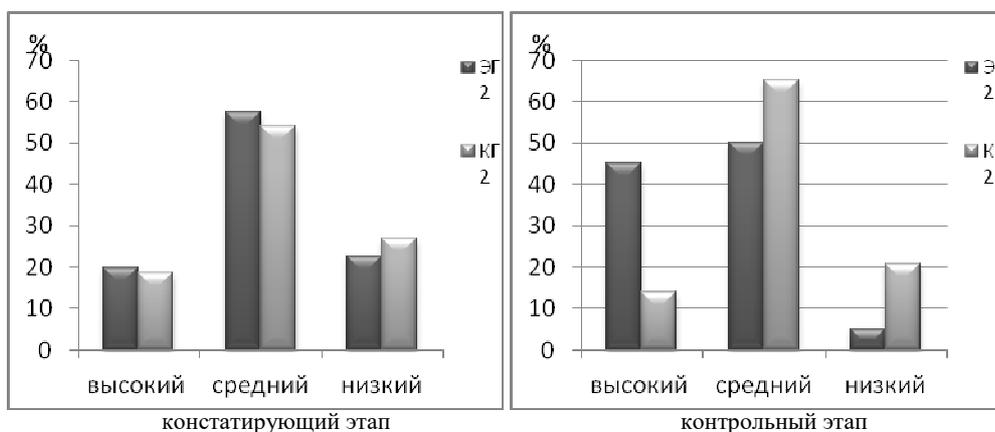


Рисунок 1. Диаграммы уровней развития компонентов профессионального патриотизма студентов групп ЭГ1 и КГ1 на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

а) когнитивный компонент



б) эмоционально-ценностный компонент



в) мотивационно-деятельностный компонент

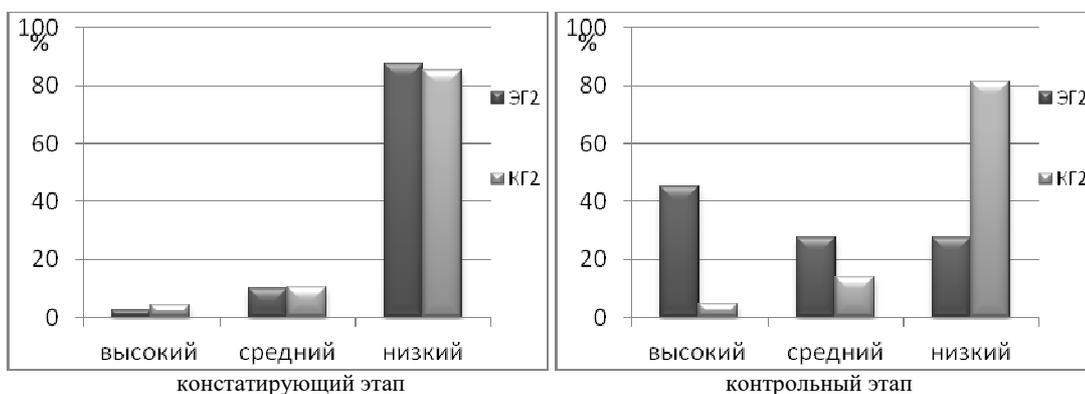


Рисунок 2. Диаграммы уровней развития компонентов профессионального патриотизма студентов групп ЭГ2 и КГ2 на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Из диаграмм на рисунке 2 следует, что в группе ЭГ1 количество студентов, показавших низкий уровень развития когнитивного компонента профессионального патриотизма уменьшилась с 55% до 0%, а количество студентов, показавших высокий уровень развития когнитивного компонента увеличилась с начала эксперимента с 22% до 71%. Аналогичная динамика изменений наблюдается у мотивационно-ценностного компонента.

По уровню сформированности мотивационно-деятельностного компонента показатели оказались следующие: количество студентов с показателями низкого уровня уменьшилась с 70 до 32%, а количество студентов с показателями высокого уровня увеличилась с 4 до 25%.

В группе КГ1 изменения уровня развития всех компонентов профессионально-патриотического сознания студентов на момент завершения формирующего этапа эксперимента либо отсутствуют, либо незначительны.

Итоговая диагностика уровней развития компонентов профессионального патриотизма у студентов в группе ЭГ2 также показала существенную положительную динамику. Высокий уровень когнитивного компонента был отмечен у 70% студентов, что на 65% выше по сравнению с данными, полученными на начальном этапе эксперимента.

Анализ результатов проведенного исследования показал отсутствие в группе ЭГ2 студентов, показавших низкий уровень развития когнитивного компонента на завершающем этапе экспериментальной работы. Полученные данные по эмоционально-ценностному компоненту позволили сделать вывод, что в группе ЭГ2 произошло увеличение доли студентов

с высоким уровнем на 25% по сравнению с данными, полученными в начале эксперимента. Показатели низкого уровня сократились на 17%.

По сформированности *мотивационно-деятельностного* компонента в структуре профессионального патриотизма прослеживается следующая динамика: высокий уровень на констатирующем этапе эксперимента в ЭГ2 был отмечен у 2% студентов, после проведенной экспериментальной работы количество студентов с высоким уровнем данного компонента увеличилось до 45%, а с низким уровнем – уменьшилось на 61%.

В группе КГ2 изменения доли студентов с высоким и низким уровнем сформированности всех компонентов профессионального патриотизма на момент завершения формирующего этапа эксперимента незначительны. Отмечено некоторое возрастание доли студентов со средним уровнем сформированности всех компонентов, что объясняется естественным развитием личности студентов к старшим курсам обучения.

**Выводы.** В соответствии с целью и поставленными задачами исследования, сделаны ряд обобщающих выводов:

1. С помощью данного исследования было выявлено, что значительное повышение уровня развития профессионального патриотизма произошло у экспериментальных групп, для которых были созданы организационно-педагогические условия. В контрольных группах, где воспитательная работа проводилась без реализации организационно-педагогических условий, доля студентов, со средним и низким уровнями сформированности профессионального патриотизма, не изменилась.

2. В ходе проведенного уровня анализа всех компонентов профессионального патриотизма можно сделать вывод, что целенаправленная учебно-воспитательная работа на основе разработанной нами методики, с учетом выделенных организационно-педагогических условий, позволяет повысить уровень сформированности профессионально-патриотического самосознания студентов в университете.

3. Данные, полученные в ходе эксперимента, были обработаны с помощью статистических методов. В результате проверки результатов выяснилось, что полученная разница уровней сформированности профессионального патриотизма студентов экспериментальной и контрольно-проверочной групп является статистически значимой. Следовательно, задачи исследования решены, цель – достигнута.

**Литература:**

1. Гладких, В.В. Теоретико-методологические основы гражданско-патриотического воспитания в поликультурной среде вуза: монография. Воронеж: ВАИУ. – 2011. – 115 с.

2. Козловская, Т.В. Педагогические условия гражданско-патриотического воспитания студентов технических вузов / Т.В. Козловская // Гуманизация образования. – 2007. – №4. – С. 46-51.

3. Мельникова, Л.А. Профессиональный патриотизм как основа патриотического воспитания курсантов образовательных учреждений МВД России / Л.А. Мельникова, П.Е. Суслонов // Перспективы науки и образования. – 2013. – №5. – С. 101-103.

4. Саенко, Л.А. Педагогическая система патриотического воспитания учащихся / Л.А. Саенко, Е.Н. Пацева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2021. – № 2(83). – С. 169-173.

5. Саенко, Л.А. Проблемы формирования ценностного отношения студентов к профессиональной деятельности / Л.А. Саенко, Ж.Г. Химич // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – № 3(78). – С. 191-195.

6. Саенко, Л.А. Условия формирования профессионального патриотизма у обучающейся молодежи / Л.А. Саенко, Ж.Г. Химич // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5(72). – С. 203-205.

7. Самтонов, С.Н. Современные тенденции развития системы патриотического воспитания Российской молодежи (этнопедагогический аспект) / С.Н. Самтонов // Молодежь в науке: проблемы, поиски, перспективы. – 2007. – № 4. – С. 206-207.

8. Химич, Ж.Г. Сущность профессионального патриотизма в современном образовании / Ж.Г. Химич // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2(69). – С. 159-160.

**Педагогика**

**УДК 371.261**

**кандидат экономических наук, доцент Фаткуллин Николай Юрьевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа);

**кандидат экономических наук, доцент Шамшова Валентина Федоровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа)

### **ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ УСПЕШНОСТИ ОСВОЕНИЯ КУРСА СДО НА РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ**

*Аннотация.* В работе проведено исследование влияния успешности освоения обучающимися курса системы дистанционного обучения на конечные результаты учебного процесса. Применение кластерного анализа с целью дифференциации учебной группы не привело к однозначным результатам, не выявив устойчивого соответствия между результатами сессии и итоговыми баллами за освоение курса. В то же время гипотеза об отсутствии данной зависимости была последовательно отвергнута критериями Спирмена и Кендалла ранговой статистики. Таким образом, можно обоснованно утверждать что взаимосвязь существует, причем ее сила, очевидно, в большей степени будет зависеть от степени совершенства курса системы дистанционного обучения.

*Ключевые слова:* образование, учебный процесс, обучающиеся, оценки знаний, курс системы дистанционного обучения, балльно-рейтинговая система.

*Annotation.* In the work, a study was made of the influence of the success of mastering the course of the distance learning system by students on the final results of the educational process. The use of cluster analysis to differentiate the study group did not lead to unambiguous results without revealing a stable correspondence between the results of the session and the final scores for mastering the course. At the same time, the hypothesis of the absence of this dependence was consistently rejected by the Spearman and Kendall rank statistics criteria. Thus, it can be reasonably argued that the relationship exists, and its strength, obviously, to a greater extent will depend on the degree of perfection of the course of the distance learning system.

*Key words:* the education, educational process which are trained, estimates of knowledge, distance learning system course, mark and rating system.

**Введение.** В настоящее время в связи с постоянно изменяющейся санитарно-эпидемиологической обстановкой образовательные организации используют смешанный формат обучения – сочетание очного и дистанционного. Одной из самых эффективных технологий дистанционного формата является использование в учебном процессе курсов системы дистанционного обучения (СДО). В Уфимском государственном нефтяном техническом университете на кафедре информационных технологий и прикладной математики создана система курсов СДО в среде MOODLE практически по всем дисциплинам, читаемым на кафедре. Все без исключения учебные группы получают доступ и записаны на данные курсы. Прохождение и обучение на данных курсах для обучающихся обязательно и рассматривается как элемент поддержки лекционных, практических и лабораторных занятий. Кроме того, по дисциплине "Математика" действует балльно-рейтинговая система (БРС), в которую интегрированы в виде отчетных мероприятий такие элементы курса СДО как компьютерное тестирование, лабораторные работы и др. (рис. 1) С нашей точки зрения, именно интеграция и сочетание различных форм и технологий в обучении является залогом успешности освоения учебного материала обучающимися.



**Рисунок 1. Скриншот содержания курса СДО по математике 1 семестра**

**Изложение основного материала статьи.** В результате прохождения учебного материала в курсе СДО и выполнения отчетных мероприятий БРС для каждого обучающегося в составе учебных групп формируется рейтинг. Фрагмент рейтинга представлен в табл. 1.

*Таблица 1*

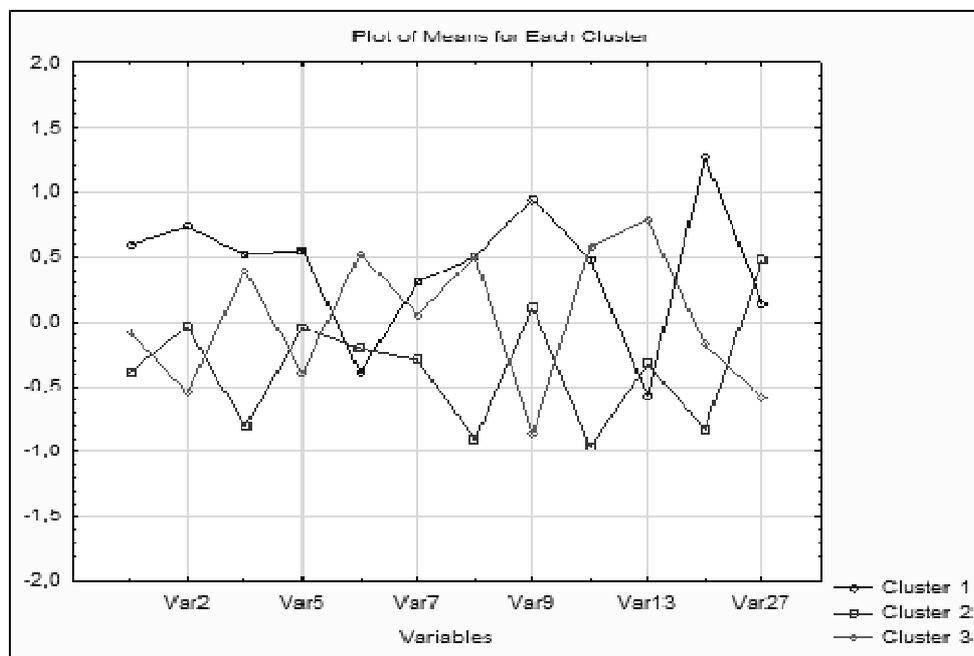
**Фрагмент рейтинга БРС по одной из учебных групп**

№ обучающегося	ЛР №1 Гаусс	КТ 1 Вект. алгебра	АТ 1 Аналит	КТ 2 Введение в матанализ	ЛР №2 МНК	АТ 2 Произв.	Итого
	10	15	25	15	10	25	100
1	2	15	5,8	15,0	10	16,25	64,08
2	10	11	11,3	12,0	10	18,75	73,00
3	10	7	4,2	15	8,0	15	59,17
4	9	13	6,7	15	10,0	13,75	67,42
5	10	12	8,8	12	8,0	15	65,75
...	...	...	...	...	...	...	...
26	4	10	2,5	7	6,0	7,5	37,00
27	6	13	8,8	15	7,0	11,25	61,00

Вместе с тем, очевидно существует необходимость понимания того, насколько эффективен курс СДО и насколько его успешное освоение взаимосвязано с успешностью освоения обучающимся учебного материала на всех остальных аудиторных занятиях и самостоятельном изучении контента. В силу того, что многие элементы курса СДО являются оцениваемыми результаты освоения доступны преподавателю непосредственно в самом курсе СДО в виде отчетных таблиц баллов (оценок) по тестам, упражнениям и т.п. Фактически речь идет об цифровом следе для каждого из обучающихся. Именно анализ подобных индивидуальных данных может представлять основу для коррекции как курса СДО в частности, так и всего образовательного процесса по дисциплине в целом. С этой целью нами были собраны данные по двум учебным

группам первого курса, т.к. именно на этом этапе обучающиеся испытывают, как правило, наибольшие сложности. Общая выборка составила при этом более сорока человек.

На первом этапе исследования была выдвинута гипотеза о том, что формальная общность каждой учебной группы имеет в своей структуре несколько подмножеств, объединенных неким общим признаком или свойством. Иными словами, была выдвинута гипотеза о дифференциации учебной группы, с целью изучения свойств подмножеств. Инструментом дифференциации выступил кластерный метод [2, С. 269-270]. По массивам цифровых данных курса СДО (27 параметров) методом k-means совместно с методами древовидной кластеризации для одной из учебных групп было определено оптимальное число кластеров, равное трем. На рис. 2 представлены результаты кластеризации, по которым можно достаточно уверенно судить о том, что процесс дифференциации достаточно эффективен и значения средних по каждому из параметров значительно отличаются по кластерам.



**Рисунок 2. Кластеризация обучающихся учебной группы по данным курса СДО**

Приведем краткую характеристику по элементам каждого кластера:

1) Кластер №1 характеризуется баллами, значительно и системно превосходящими среднюю величину по курсу. Минимальные значения отмечены всего по 2 параметрам из 27. Безусловно, это очень успешное прохождение материала курса;

2) Кластер №2 характеризуется с точки зрения результатов как значительно ниже средних значений, а следовательно и малоэффективная работа в курсе;

3) Кластер №3 – средняя, но очень нестабильная работа в курсе СДО, постоянно колеблющаяся в своих значениях около средней величины.

В дальнейшем для понимания связанности результатов кластеризации с итоговыми оценками за семестр приведем таблицы соответствия принадлежности кластерам и оценкам за семестр (табл. 2). Как видно из таблицы кластеризация с одной стороны дала четкую дифференциацию наиболее успешных обучающихся, относящихся к кластеру №1, а с другой стороны – не совсем ясную дифференциацию по кластерам №2 и №3. Фактически на данном этапе было подтверждено правило, по которому успешный обучающийся одинаково хорошо работает как в очном, так и в дистанционном формате. В то же время, число таких обучающихся как правило колеблется в пределах 20-30%.

*Таблица 2*

**Распределение обучающихся учебной группы по кластерам**

№ кластера	№ обучающегося	Оценка за семестр
1	1	4
1	3	4
1	8	4
1	12	4
2	2	3
2	4	3
2	6	3
2	7	3
2	9	3
3	5	3
3	10	3
3	11	3
3	13	2
3	14	3

Поэтому на следующем этапе была поставлена задача определения факта зависимости успешности прохождения курса СДО в целом для группы. Отметим, что кроме того, была проведена кластеризация обучающихся той же учебной группы, но уже по данным БРС, однако полученные результаты практически не совпадали с результатами кластеризации по данным курса СДО. Поэтому в дальнейшем предметом анализа стали данные по обучающимся той же учебной группы как по курсу СДО, так и по данным БРС (табл.3). На рис.3 представлена визуализация данных табл.3. Не совсем ясно, существует ли зависимость между признаками, так как и на первом этапе исследования кластеризация не дала четкой дифференциации для более чем половины обучающихся.

Таблица 3

Данные курса СДО и БРС по учебной группе

№	БРС	СДО
1	74,50	204,78
2	65,83	181,26
3	58,33	196,89
4	46,50	180,02
5	67,25	189,57
6	58,75	179,55
7	55,75	176,00
8	61,33	183,02
9	50,25	194,80
10	57,50	180,26
11	74,00	189,45
12	60,75	201,08
13	35,25	132,31
14	54,25	170,14

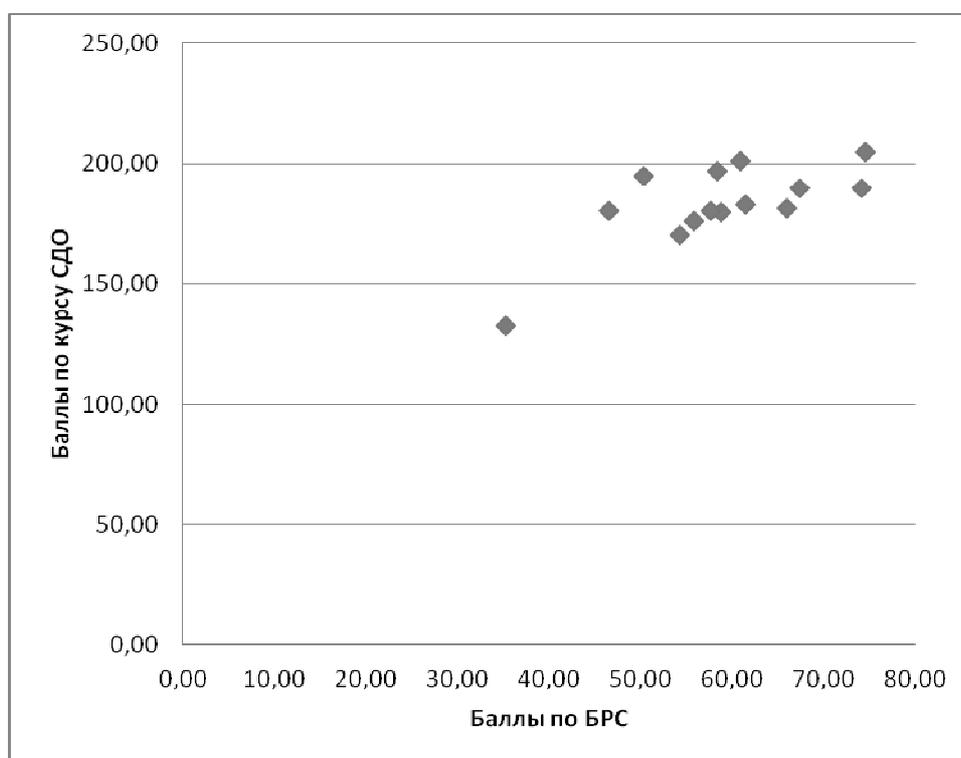


Рисунок 3. Кластеризация обучающихся учебной группы по данным курса СДО

Поэтому на втором этапе нами выдвигается гипотеза об отсутствии связи между данными признаками. Подтверждение этой гипотезы фактически будет означать, что освоение курса идет обособленно и не вносит практически никакой лепты в результативность освоения учебного материала.

В дальнейшем по данным табл.3 определим ранги, т.е. проранжируем обучающихся, как по признаку "СДО", так и по признаку "БРС" и определим квадраты невязок (табл.3). После этого рассчитаем наблюдаемое значения критериев значения Спирмена и Стьюдента [1, С. 146, 339] при уровне значимости  $\alpha=0,01$  и объеме выборки 14 (табл. 4). Так как в обоих

случаях значения критерия попало в критическую область, то выдвинутую гипотезу отвергаем. Иначе говоря, результаты освоения курса СДО и БРС связаны между собой. Можно с уверенностью также утверждать, что чем успешнее освоен курс СДО, тем больше вероятность высоких баллов в БРС. При этом напомним, что БРС не состоит полностью из результатов курса СДО, а учитывает только часть из них.

Таблица 3

Таблица рангов обучающихся по данным курса СДО и БРС

№	БРС	СДО	Квадрат невязки
1	1	1	0
11	2	6	16
5	3	5	4
2	4	8	16
8	5	7	4
12	6	2	16
6	7	11	16
3	8	3	25
10	9	9	0
7	10	12	4
14	11	13	4
9	12	4	64
4	13	10	9
13	14	14	0
			178

Таблица 4

Таблица значений критериев Спирмена и Стьюдента

Критерий Спирмена		
г набл	г крит	$\alpha$
0,437118	0,385	0,05
Признаки зависимы		
Критерий Стьюдента		
t набл	t крит	$\alpha$
2,430045	2,06	0,05
Признаки зависимы		

Тем не менее, проведем проверку еще одним критерием - критерием Кендалла. В данном случае необходимо подсчитать количество проверсий и инверсий для пар значений каждого из признаков по каждому из обучающихся (табл. 5).

Таблица проверсий и инверсий для критерия Кендалла

№	БРС	СДО	Проверсий	Инверсий	Всего
1	1	1	13	0	13
2	2	6	8	4	12
3	3	5	8	3	11
4	4	8	6	4	10
5	5	7	6	3	9
6	6	2	8	0	8
7	7	11	4	3	7
8	8	3	6	0	6
9	9	9	4	1	5
10	10	12	2	2	4
11	11	13	0	3	3
12	12	4	2	0	2
13	13	10	1	0	1
14	14	14	0	0	0
			68	23	

Согласно значения критерия Кендалла [1, С. 341-342] независимости между признаками нет (табл. 6), следовательно они зависимы.

Таблица 6

Таблица значений критерия Кендалла

$\tau$	
0,494505	
$Z$ набл	$Z$ крит
2,46352	1,96
Независимости нет	

Для контроля полученных результатов аналогичные исследования были проведены по второй учебной группе численностью 27 обучающихся. По всем трем критериям для изначально выдвинутой гипотезы при том же уровне значимости были получены аналогичные результаты. При этом необходимо отметить, что процедура кластеризации на первом этапе для второй учебной группы дала худшие результаты дифференцирования, чем для первой. Поэтому дальнейшее исследование методами ранговой статистики представляется полностью оправданным.

**Выводы.** Таким образом, на основании проведенных исследований и полученных результатов можно утверждать следующее:

1) В работе проведено исследование влияния успешности освоения обучающимися курса системы дистанционного обучения на конечные результаты учебного процесса. Применение кластерного анализа с целью дифференциации учебной группы не привело к однозначным результатам не выявив устойчивого соответствия между результатами сессии и итоговыми баллами за освоение курса.

2) В то же время гипотеза об отсутствии данной зависимости была последовательно отвергнута критериями Спирмена и Кендалла ранговой статистики. Таким образом, можно обоснованно утверждать что взаимосвязь существует, причем ее сила, очевидно, в большей степени будет зависеть от степени совершенства курса системы дистанционного обучения.

#### Литература:

1. Гмурман, В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика / В.Е. Гмурман. – Москва: Юрайт, 2012. – 480 с.
2. Дьячук, А.А. Математические методы в психологических и педагогических исследованиях: учебное пособие; Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. – 347 с.

УДК 378.4:005.7

**кандидат экономических наук, доцент Фаткуллин Николай Юрьевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа);

**кандидат экономических наук, доцент Шамшова Валентина Федоровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа)

**ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВОЙ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ФГБОУ ВО УГНТУ**

*Аннотация.* Сетевое взаимодействие участников образовательной деятельности позволяет улучшить качество обучения, повышает уровень профессионального мастерства профессорско-преподавательского состава и дает вектор развития для самореализации студентов. Возрастает качество обучения, где предоставляется возможность аккумулировать передовой опыт и внедрить лучшие образовательные практики в учебный процесс. В данной статье рассматривается опыт организации учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий при реализации сетевой формы обучения по математике в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет». В сложных эпидемиологических условиях, когда студенты и преподаватели были на изоляции, ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет», объединив ресурсы головного вуза и филиалов, перевел учебный процесс в систему дистанционного обучения Moodle, а также укрупнил лекционные потоки для ведения занятий в онлайн- формате и реализации сетевого взаимодействия участников образовательного процесса. Разработана схема сетевого взаимодействия участников образовательного процесса.

*Ключевые слова:* сетевая форма организации образовательной деятельности, учебный процесс, балльно-рейтинговая система.

*Annotation.* Network interaction of participants in educational activities allows to improve the quality of education, increases the level of professional skills of the teaching staff and gives a vector of development for self-realization of students. The quality of education increases, where it is possible to accumulate best practices and introduce the best educational practices into the educational process. This article discusses the experience of organizing the educational process using distance learning technologies in the implementation of a network form of mathematics education in the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ufa State Petroleum Technical University". In difficult epidemiological conditions, when students and teachers were isolated, Ufa State Petroleum Technical University, combining the resources of the main university and branches, transferred the educational process to the Moodle distance learning system, and also enlarged lecture streams for conducting classes in an online format and implementing networking of participants in the educational process. A scheme of network interaction of participants in the educational process has been developed.

*Key words:* network form of organization of educational activities, educational process which are trained, mark and rating system.

**Введение.** Участники образовательного процесса вносят посильный вклад в совместную деятельность при реализации сетевого взаимодействия для обеспечения возможности освоения обучающимися образовательной программы. В своей работе [2, С. 350] А.В. Мацукевич определяет, что: «Сетевое обучение предполагает совместное создание общей учебной среды равноправными участниками сети на основе информационно-коммуникационных технологий и создание учебного контекста, необходимого и достаточного для их самообразования». Создание единого образовательного пространства позволяет образовательной организации обеспечить качество и доступность образования на более высоком уровне, также реализовывать образовательные проекты и социальные инициативы и выполнить заказ общества на формирование успешной личности. При тотальной изоляции, которая стала тяжелым испытанием для высших учебных заведений, ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (УГНТУ) с достоинством преодолел все проблемы обучения в условиях карантинных мер как студентов, так и преподавателей и успешно организовал учебный процесс в дистанционном формате с реализацией сетевого взаимодействия участников учебного процесса.

**Изложение основного материала статьи.** «Среди задач, стоящих сегодня перед системой образования в Российской Федерации, важнейшими являются обеспечение доступности и качества образования, эффективное использование ресурсов, развитие механизмов интеграции и сетевого взаимодействия.» – акцентирует в своей работе А.Ю. Леонова [1, С. 102]. Дистанционные образовательные технологии позволяют участникам образовательного процесса реализовать учебную деятельность в удаленном режиме [3, С. 9], как это произошло в период пандемии, когда и студенты и преподаватели находились на изоляции. Сетевое взаимодействие участников образовательного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий направлено на улучшение качества обучения, на повышение уровня профессионального мастерства профессорско-преподавательского состава [4, С. 245] и дает возможность самореализации для студентов. Сетевое взаимодействие решает ряд задач: организация совместных исследований, объединение ресурсов и др. (рис. 1).

## Задачи сетевого взаимодействия образовательных организаций

### Культура обмена знаниями (коллективные научные исследования)

- Создание электронной библиотеки

### Объединение ресурсов

- Продвижение инновационных программ

Рисунок 1. Задачи сетевого взаимодействия образовательных организаций

Сетевая форма реализации образовательных программ направлена на аккумуляцию лучшего опыта образовательных организаций с учетом ресурсного обеспечения профессиональной деятельности [5, С. 260]. Сетевое взаимодействие позволяет создать условия для повышения профессионально-педагогического мастерства и имеет ряд преимуществ, как создание образовательного пространства [6, С. 258], содействие образовательному сотрудничеству и др. (рис. 2).

## Преимущества сетевого взаимодействия

### Конкурентоспособность

- Создание единого образовательного пространства

### Содействие образовательному сотрудничеству

- Повышение престижа образовательной организации

### Непрерывность и индивидуализация

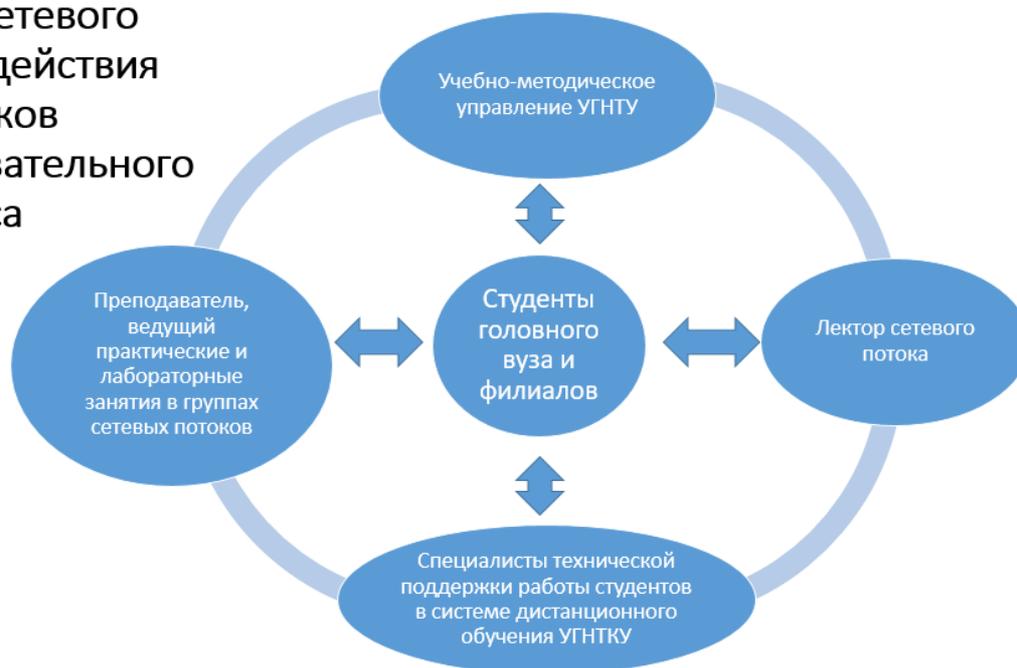
Рисунок 2. Преимущества сетевого взаимодействия

Апробация сетевого взаимодействия в УГНТУ произошла на пик пандемии COVID-19, мобилизовав все ресурсы образовательной организации для осуществления учебного процесса в экстремальных условиях. Для реализации сетевой формы организации учебного процесса в УГНТУ были созданы благоприятные условия: согласно приказа УГНТУ «Об организации учебного процесса в 2021/2022 учебном году» учебные занятия лекционного типа для учебных потоков более 60 человек проводились исключительно с использованием дистанционных образовательных технологий, что позволило объединить в лекционные потоки студентов одного направления подготовки в головном вузе и филиалах на одноименных дисциплинах. Кафедра «Информационные технологии и прикладная математика (ИТМ)» являлась ключевой в организации сетевой формы обучения по математике головного вуза и филиалов. Согласно распоряжения УГНТУ «О предметных секциях дисциплин и работе кафедр УГНТУ в сетевом взаимодействии» с целью совершенствования методики преподавания учебных дисциплин, дистанционного обучения и сетевого взаимодействия кафедр головного вуза университета и филиалов необходимо было провести «круглые столы» по кафедрам. В апреле 2021 года на базе кафедры

ИТМ УГНТУ был организован круглый стол с представителями филиалов УГНТУ из городов: Салават, Стерлитамак и Октябрьский, кафедры «Цифровые технологии и прикладная математика» УГНТУ, кафедры Прикладных и естественнонаучных дисциплин (ПЕД) АСИ УГНТУ, посвящённый цифровой трансформации современного образовательного процесса, вопросам организации сетевого взаимодействия в области преподавания математики, где были определены преподаватели, которые будут читать лекции на сетевых потоках, создан объединённый методический совет и ответственные за корректировку рабочих программ, календарных планов, балльно-рейтинговой системы с учетом унификации учебных документов для реализации сетевого взаимодействия по дисциплине «Математика» в УГНТУ.

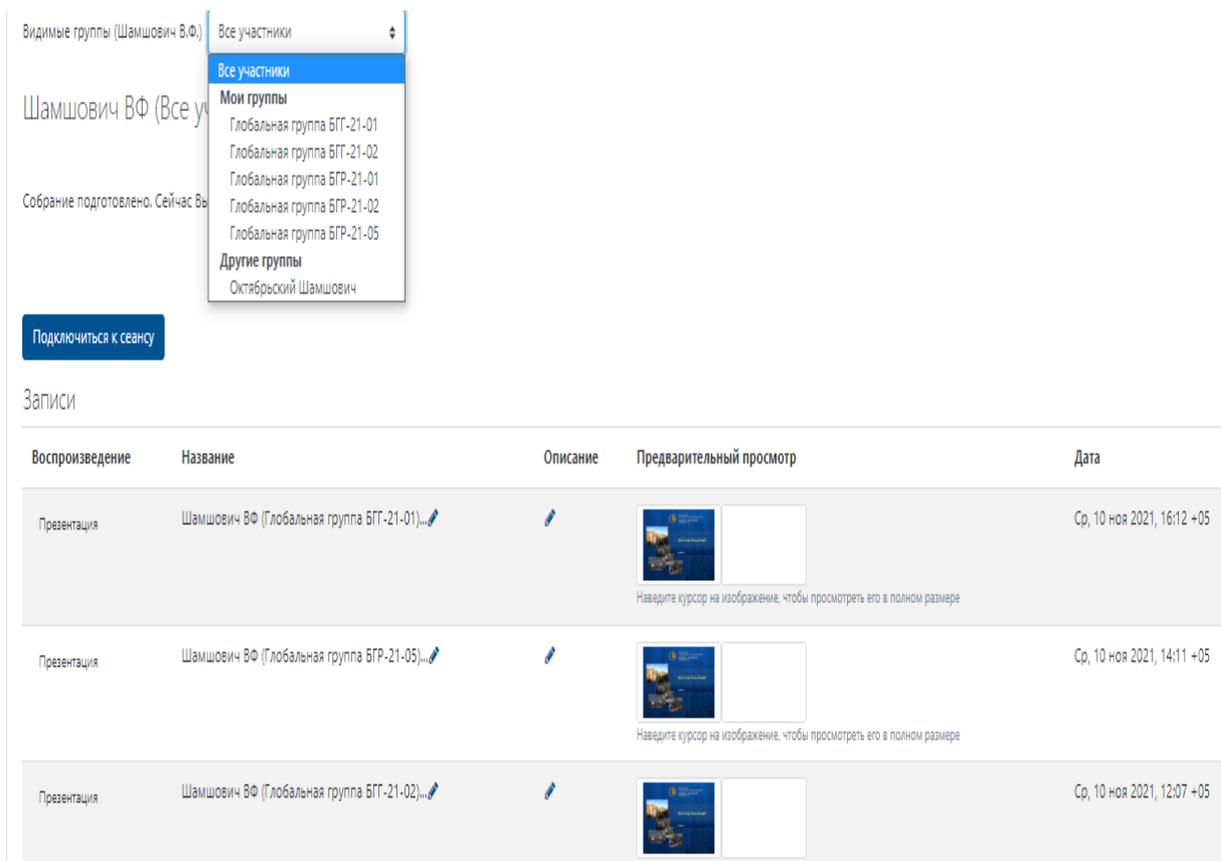
Описанные перспективы совместной деятельности при сетевом взаимодействии дают возможность сделать вывод, что консолидация усилий участников образовательного процесса приводит к решению поставленных задач. Сплоченные действия как преподавателей, которые реализуют учебную деятельность в образовательной среде в системе дистанционного обучения, так студентов, которые адаптируются к новым условиям обучения в дистанционном формате: трансформированным лекциям из аудитории в онлайн-лекции, контролем образовательной деятельности в СДО, что способствует повышению качества образования, осознание ответственности за достижение результата. Координирующая деятельность образовательного процесса при сетевом взаимодействии членами учебно-методического управления университета и своевременная помощь технических специалистов всем участникам сетевой формы организации учебной деятельности даёт синергетический эффект при реализации образовательных программ и повышает конкурентоспособность университета. По результатам апробации сетевой формы реализации образовательных программ в УГНТУ авторами исследования была разработана схема сетевого взаимодействия участников образовательного процесса для реализации учебной деятельности (рис. 3).

### Схема сетевого взаимодействия участников образовательного процесса



**Рисунок 3. Схема сетевого взаимодействия участников образовательного процесса организации**

Кафедра ИТМ УГНТУ выступила активным участником сетевого взаимодействия головного вуза и филиалов по дисциплине «Математика». Лекционные занятия для студентов УГНТУ в условиях пандемии при сетевом взаимодействии проводились в онлайн-формате, где студенты имеют возможность подключиться к онлайн-лекциям, задавать вопросы преподавателям, как устно, так и на виртуальной доске, а также просмотреть лекции и практические занятия в записи (рис. 4).



**Рисунок 4. Скриншот библиотеки записи сетевых лекций и практических занятий в курсе СДО по математике за 1 семестр**

Сетевой формат организации учебного процесса в курсе дистанционной поддержки в образовательной среде MOODLE системы дистанционного обучения УГНТУ, в который интегрированы разработанные лекции и практические занятия, система тестового контроля, самостоятельная работа студентов, индивидуальные домашние задания, лабораторные работы (рис. 5).

## Урок 2

Урок №2. Системы линейных уравнений (СЛУ).

**Лекция**

- Лекция 2: Решение систем линейных уравнений. Метод Крамера. Метод Гаусса.
  - Ограничено** Недоступно, пока не выполнено: Элемент курса **Лекция 1. Матрицы и действия над ними. Определитель**, должен быть отмечен как выполненный необходимо верно решить не менее 80% задач
- Лекция 1,2. (дополнительный материал для профильного уровня)
  - Скрыто от студентов**
  - Лекция считается пройденной, если обучающий решил правильно не менее 80% задач

**Задания для аудиторной работы**

- СЛУ. Задачи для аудиторной работы

**Дополнительный материал**

- Пример нахождения обратной матрицы
- Решение СЛУ матричным способом
- СРС
- ИДЗ№2 "Системы линейных уравнений"
  - Ограничено** Недоступно, пока не выполнено: Элемент курса **Лекция 2: Решение систем линейных уравнений. Метод Крамера. Метод Гаусса**, должен быть отмечен как выполненный
- Лабораторная работа №1
- Форум к теме 2

**Рисунок 5. Скриншот элементов курса дистанционной поддержки студентов УГНТУ в системе дистанционного обучения**

В сложной эпидемиологической ситуации в стране и мире учебный процесс на кафедре информационных технологий и прикладной математики УГНТУ организован на высоком уровне с применением дистанционных образовательных технологий и реализацией сетевого взаимодействия участников образовательного процесса головного вуза и филиалов университета.

**Выводы.** Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что организация образовательной деятельности с использованием дистанционных технологий при сетевом взаимодействии позволяет реализовать учебный процесс на более высоком уровне, где ведется качественный контроль за успешностью освоения материала студентами, обмен опытом между преподавателями, ведущими смежные дисциплины и студент становится ключевым звеном образовательного процесса.

#### **Литература:**

1. Леонова, А.Ю. Модели сетевого взаимодействия в системе профессионального образования / А.Ю. Леонова // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек и общество. – 2020. – № 2. – С. 101-106. – DOI 10.25586/RNU.V9276.20.02.P.101.
2. Мацукевич, А.В. Сетевое обучение как инновационное направление развития непрерывного педагогического образования / А.В. Мацукевич // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы : Материалы IV Международной научно-практической конференции, Минск, 04 ноября 2021 года. – Минск: Государственное учреждение образования "Академия последипломного образования", 2021. – С. 350-356.
3. Фаткуллин, Н.Ю. Реализация учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий в вузе / А.В. Муфтахов, Н.Ю. Фаткуллин, В.Ф. Шамшович // Роль математики в становлении специалиста: Материалы Международной научно-практической конференции, Уфа, 18 мая 2021 года / Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет». – Уфа, 2021. – С. 9-13.
4. Фаткуллин, Н.Ю. Сетевое взаимодействие вузов как ресурс развития и повышения эффективности системы образования / В.Ф. Шамшович, Н.Ю. Фаткуллин // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-2. – С. 245-248.
5. Шамшович, В.Ф. Сетевое взаимодействие образовательных организаций как тенденция развития современного образования / В.Ф. Шамшович // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-3. – С. 260-266.
6. Шамшович, В.Ф. Сетевое взаимодействие как условие развития электронного обучения: тенденции и перспективы (региональный аспект) / В.Ф. Шамшович, С.Б. Будю // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-9. – С. 258-266.

**Педагогика**

**УДК 378**

**кандидат педагогических наук, профессор Федак Евгений Иосифович**  
Военный университет Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва);  
**преподаватель кафедры тактики майор Васильев Дмитрий Сергеевич**  
Дальневосточное высшее общевоинское командное ордена Жукова училище  
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского (г. Благовещенск);  
**кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры**  
**тактики подполковник Потяев Павел Юрьевич**  
Дальневосточное высшее общевоинское командное ордена Жукова училище  
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского (г. Благовещенск)

### **ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ К ВЕДЕНИЮ ВОЙСКОВОЙ РАЗВЕДКИ В АРКТИЧЕСКОЙ ЗОНЕ В 19 – НАЧАЛЕ 20 ВЕКОВ**

*Аннотация.* Развитие военного искусства и опыт современных локальных конфликтов требует постоянного совершенствования системы подготовки и развития методики обучения для получения высоких результатов от образовательного процесса. Цель данного исследования заключается в анализе формирования системы подготовки войсковых разведчиков для действий в особых условиях обстановки (северных районов) и выявлении тенденций развития обучения специалистов для ведения разведывательной деятельности.

*Ключевые слова:* Арктика, Крайний Север, разведывательная подготовка, разведка, особые условия.

*Annotation.* The development of military art and the experience of modern local conflicts require constant improvement of the training system and the development of teaching methods to obtain high results from the educational process. The purpose of this study is to analyze the formation of a system for training military reconnaissance for operations in special conditions of the situation (northern regions) and to identify trends in the development of training specialists for intelligence activities.

*Key words:* The Arctic, the Far North, intelligence training, reconnaissance, special conditions.

**Введение.** Нестабильная военно-политическая обстановка в мире, увеличение вызовов и угроз со стороны агрессоров для Российской Федерации объясняют необходимость разработки новых решений по вопросам обеспечения её национальной безопасности, определения роли и места Вооружённых Сил в структуре организации страны, их постоянной боевой и мобилизационной готовности, а также решения внезапно возникающих задач, как в приграничных зонах, так и за её границами.

Опыт современных локальных конфликтов демонстрирует необходимость в наличии требуемого количества хорошо подготовленных офицерских кадров, способных выполнять задачи по разведке с высокой результативностью. И необходимость высококвалифицированных специалистов с каждым днем возрастает, что доказывает научный опыт К.А. Троценко [13] А.С. Заквасина и Е.В. Комаровой [5], в котором сказано о необходимости обучения кадровых офицеров в военных вузах войсковой разведке для действий в особых условиях обстановки, и на примере специальных операций в Сирии осветили ряд проблем, которые являются следствием педагогического процесса высших учебных заведений. Сирийский опыт боевых действий ярко демонстрирует необходимость рассмотрения и других регионов, имеющих свои особенности, а также особенности подготовки для проведения специальных операций.

**Изложение основного материала статьи.** Заглядывая в историю, необходимо отметить, что обучение и воспитание издавна относились к разряду самых трудных и важных дел в работе с личным составом. Неслучайно со времен Петра I обучению и воспитанию уделялось огромное внимание в русской военной школе. Наиболее характерными чертами системы подготовки войск являлись опора на национальные традиции и обычаи, широкое использование воинских ритуалов; умелое сочетание воинского и религиозно-нравственного воспитания; бережное отношение к истории регулярной армии, пропаганда героического прошлого; использование лучших традиций русской армии, анализ опыта предыдущих войн, максимальная реализация технического потенциала.

В своих мемуарах великий военачальник А.В. Суворов отмечал ценность морально – психологической закалки, крепости духа, душевного равновесия и стабильности, имея которую каждый воин на поле боя с лёгкостью одержит победу над врагом, а имеющиеся знания, умения и навыки приумножат его подвиги. Стоит воспитывать внутреннюю мир офицера и солдата, чтобы настрой был только на победу без страха и боязни с верой в себя и своих товарищей, а оружия их были лишь вспомогательным инструментом, способствующему победе. Безусловно, результатами всех побед русской армии являлись не только высокая обученность, но и твёрдое воспитание каждого защитника своего Отечества.

На протяжении всей истории становления военной школы приёмы и способы подготовки разведчиков совершенствовались в зависимости от этапов технического, политического, экономического развития страны. Проведённое исследование показало, что система подготовки разведчиков в XIX веке имела ознакомительный характер в системе боевой подготовки царской армии. Однако к завершению дореволюционного периода и к началу советского создавались первые программы подготовки войсковых разведчиков, что систематизировало обучение, которое в дальнейшем совершенствовалось и актуализировалось [10].

С древних времён ей отводилась главная роль в получении информации о неприятеле, которая осуществлялась самыми простыми способами, а именно наблюдением и подслушиванием. Ещё на Руси Великие князья в преддверии трагических события, когда государству и народу угрожала опасность, расставляли, в укромных от внешнего глаза местах наиболее пригодных подданных для этого дела воинов, которые осуществляли наблюдение за внешним периметром владений и контролировали обстановку, с задачей немедленного доклада о появлении супостата. Причём разведку организовывали и вели не только славяне: князь Святослав, Владимир Мономах, Александр Невский, Дмитрий Донской, но и запорожцы; в Кубанском казачьем войске – пластуны; при императоре Петре I – летучий корпус корволант; в Отечественной войне 1812 года – партизанские отряды; во время кавказских войн – казаки-охотники и охотничьи команды.

У государств, возникших на заре истории, забота о безопасности своих владений и народа, порядке в нём стояли на первом месте в плане деятельности князей и царей [6]. С момента появления необходимости в безопасности и целостности государства и его народа, его руководство приняло решение организовать неких сторожей-лазутчиков, задача которых будет состоять в получении информации о враге, а также в добывании необходимых сведений о нависших угрозах от соглядатаев, засланных в чужие земли.

С момента крещения Руси по настоящее время произошло огромное количество грандиозных и масштабных событий, среди которых не вооружённым глазом видно доминирующее количество боёв и сражений, где русские войны защищали целостность державы от неприятеля, но и отстаивали интересы слабых, а иногда и удерживали суверенитет государства, сохраняя честь и достоинство народа русского. Ярким примером того может служить время правления Игоря Святославовича, который умело руководил разведкой, хотя и не имела чётко выраженной структуры. Совершая завоевательные походы, а также в ходе подготовки к ним, князь высылал дозорных для получения информации о противнике и его действиях, захвату языка. Не забывая о безопасности, находясь в своём княжестве выставлял наблюдателей, так называемых сторожей для предупреждения различных действий войск, имеющих свой интерес к русским землям: хазар, половцев, печенегов и татар. Военную хитрость Игоря Святославовича в действиях против неприятеля переняли Мстислав Изяславович и Московский Дмитрий Донской, развивали и совершенствовали её, имея при этом требуемый результат в военно – политических делах.

Также нельзя забывать военную хитрость, стратегии Петра Великого, ярко продемонстрированные в ходе постоянных войн и реформ российской армии, имеющие отражение опыта прошедших боёв и сражений, вследствие чего побудившие начать формирование нового института военных разведчиков. И уже в 1716 году отдельным положением была утверждена правовая основа разведывательной службы, теория которой в дальнейшем имела развитие на практике в тактических действиях и манёврах, и положила новую веху становления нового, хотя ранее опробованного военного дела.

К сожалению итоги не всех войн сложились благополучными. Безусловно, в первую очередь речь идёт о человеческих жизнях наших предшественников и о тех утратах, которым пришлось понести государству. Детальный анализ всех боёв и сражений на протяжении всей истории приводит к тому, что очень распространённой ошибкой в большинстве случаев является отсутствие необходимой информации о противнике, а именно: о его положении, составе сил и средств, вероятном характере действий и т.д. Ещё в XIII веке, со времён опыта Ледового побоища (1242 год) тактическое искусство русской рати строилось на сочетании агентурной и войсковой разведке, её раздельное применение, а также ведение разведки боем противника. На воинов, привлечённых к разведывательной деятельности возлагались ответственные и сложные задачи: не только ведение диверсионно – разведывательных действий и получение информации о противнике во время войны, но и выявление состава и возможного характера действий до её начала [8].

Опыт прошедших войн и подготовка к предстоящим побудили к началу формирования нового разведывательного органа – структурной единицы военной иерархии управления, которая отразилась в учреждении военным министром Барклаем де Толли (1810 год) первой самостоятельной системы, позволившей положить начало новому направлению военного дела, который назывался «Экспедиция при Военном министерстве» [11].

Руководство группами разведчиков осуществлялось должностными лицами штаба, которые, поставив задачу перед убытием в район её выполнения, свою роль как руководители на этом теряют, так как в дальнейшем управление людьми не представлялось возможным по причине отсутствия конкретной системы управления и доступных для этого средств связи. Со временем, анализируя деятельность охотников и охотничьих команд, эффективность их применения в ходе подготовки и ведения войсковых операций, руководство русской армией приняло кардинальное решение по внесению изменений в организацию этих групп. Для осуществления должного управления над ними и координации действий охотников в ходе выполнения задач по добыванию информации о противнике и местности назначались офицеры, наиболее подготовленные кандидаты, имевшие ряд первоначальных навыков для осуществления контроля и надзора за действиями разведчиков, а также управления разведывательными группами.

Обучение данной категории военнослужащих в учебных заведениях государства такого профиля не осуществлялось, как, например, артиллеристов в Санкт-петербургской артиллерийской школе, пехотинцев в Московском военном училище и др. На должности командиров разведывательных групп отбирались офицеры, освоившие другие военные специальности, но имевшие знания и умения схожие с требуемыми к кандидатам для командования разведывательными группами, а также имевшие боевой опыт и когда-то выполнявшие задачи военной службы подобные данному виду деятельности.

В ходе подготовки охотничьих команд, в которой непосредственно принимала участие указанная категория офицеров, акцентировалось внимание на следующем: общий характер службы и обязанностей каждого из них; знакомство с условными знаками, применяемыми на планах, чтение и понимание карт и планов, упражняясь сначала на макетах, сделанных из глины и песка, а затем на местности; показы, как ориентироваться по компасу, Солнцу, Луне, местным предметам, звёздам, на местности по плану и без него; важность и значение примет, по которым можно было определить намерения противника, его положение, состав, а также порядок действий в случае внезапной встречи с противником; порядок проведения разведки противника и сбора сведений о нём, осмотра и оценки местности; знание инженерного дела,

чтобы уметь окапываться и маскироваться, а также правильно оценивать укрепления противника; умение замечать следы; порядок действий в сторожевых заставах, секретах, засадах, ночью, а также при передаче и доставлении сведений [4].

Также особое внимание уделялось тренировкам длительных переходов с отработкой некоторых элементов, требуемых разведчику: точная стрельба, физические упражнения, способы выживания в дикой природе. Требуется особого внимания факт того, что основу приёмов и способов выполнения разведывательных задач составляют методы охоты народов Крайнего Севера (эвенки, селькупы, ханты), которые для добычи дичи на охоте использовали выслеживание, преследование, подманивание, устройство засад, загонов и облавы [3].

Всё это тоже входило в программу подготовки разведчиков, как подручный практический материал, и являлось подтверждением того, что в период становления разведки как вида боевого обеспечения значительное внимание уделялось тренировке приёмов и способов для действий в особых условиях обстановки, а именно в районах Крайнего Севера, которое требовало особого подхода к обучению.

Такие учёные, как С.А. Абрамов [1], И.С. Нестерова [9], Е.Н. Ладупайн [7] в своих исследованиях отражают характерные особенности регионов Крайнего Севера и указывают на низкие температуры, повышенную заснеженность, увеличенную среднюю скорость ветра, ограниченную видимость, преобладание рельефа с холмисто-грядовой местностью и густой озерно-речной сетью, скопление валунов и каменных глыб, обилие обитателей животного мира и др.

Требования к отбору для подготовки разведчиков были следующие: кандидаты должны знать грамоту, иметь разряд по стрельбе, опыт занятия охотой до военной службы, спортивные разряды, а также крепкое здоровье, хорошее зрение и высокую нравственность. Офицеры, руководившие охотничьими командами, ценились за инициативность, предприимчивость, энергичность, отличную строевую подготовку, крепкое здоровье, а также смелость, твёрдость, решительность, смекалку, а неграмотность не являлась препятствием для включения в состав команд. Командиры групп сами осваивали (тренировали) и учились приёмам и способам быстрого и тщательного обучения охотников. А также с учётом имевшегося опыта тренировали упражнения, необходимые для разведчика, или словами, великого полководца Суворова А.В.: «Учить тому, что необходимо на войне». В 1909 году по приказу военного ведомства была введена первая программа подготовки разведчиков.

Не без внимания оставались и самые главные атрибуты разведчика, с умелым применением которых он не только с лёгкостью справлялся со своими задачами, но и повышал уровень своей живучести, причём не только на поле боя, но и в дикой природе. И в 1910 году приказом по военному ведомству №652 охотников вооружали винтовками и кинжалами, а также рядом других видов холодного оружия для упрощения в действиях разведчика [4].

Следующий этап реализации технического потенциала промышленности страны – подготовка к Первой мировой войне, которая заставила военно-политическое руководство максимально реализоваться в военном деле, а именно для осуществления разведывательной деятельности. Разведывательные группы были перевооружены на автоматические винтовки системы Фёдорова в тандеме с револьверами системы Нагана образца 1895 года и оружием ближнего боя – ручными гранатами. Для осуществления диверсионно-разведывательной (подрыв постов, дорог, складов и др.) деятельности разведчики активно применяли взрывчатые вещества на основе нитратов и большое распространение получили бинокли, в основном средней кратности. С целью организации устойчивой связи и плотного взаимодействия (обмена информацией) разведывательные группы (отряды) использовали новые типы средств связи на принципе действия незатухающих колебаний, которые давали возможность осуществлять радиообмен на значительные расстояния на равнинной местности и малые на пересечённой. На случай применения противником химического оружия и отравляющих веществ разведчики имели при себе угольные противогазы для недопущения отравления и продолжения выполнения поставленных задач [12].

Спустя некоторое время военно – политическое руководство страны снова акцентировала своё внимание на иерархию (структуру) управления разведкой, упустив должную подготовку, причиной чего явился некоторый перерыв участия в войнах и повышение озабоченности деятельностью руководителей таких ведомств как дипломатические, промышленные, финансовые, торговые, экономические и др., что повлекло за собой пагубные последствия в последующей войне начале XX века.

Анализ примеров осуществления разведывательной деятельности конца XIX – начала XX веков свидетельствует о том, что отсутствовало общее руководство всеми силами и средствами разведки и единого центра, объединявшего имеющиеся виды разведки. В связи с этим, а также ввиду нарастающих угроз в преддверии Первой мировой войны, в российской разведке были произведены существенные преобразования. В состав Главного штаба организационно начало входить Главное управление, которое осуществляло общее руководство всей разведкой государства [13]. А также подтолкнуло военно-политическое руководство страны к развитию образовательной системы, а именно к открытию в 1918 году Киевского военного общевоинского командного училища, где впервые начали готовить офицерские кадры в области войсковой разведки.

**Выводы.** Дореволюционный период является началом в становлении механизма самого основного и важного вида боевого обеспечения всех видов боёв и сражений на театре военных действий на всём протяжении своего исторического развития, начиная с древних времён и по настоящее время. И с каждым этапом процесс развития испытывает потребность в наличии высококвалифицированных специалистов войсковой разведки – кадровых офицеров, на что указывает не только динамика хода военных действий на протяжении всей истории, но и прогресс технического потенциала, как России, так и в ряде ведущих мировых держав, и не в стандартных, а в особых условиях обстановки.

#### **Литература:**

1. Абрамов, С.А. Авторское право и интернет / С.А. Абрамов // Научный сайт РФ: Особенности развития северных регионов России, 2008. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-severnyh-regionov-rossii/viewer> (дата обращения: 18.03.2022).
2. Антонов, В.С. Независимое военное образование / «Невидимый фронт Первой мировой войны» / В.С. Антонов – Москва. – 2008. – № 31. – С. 135-131.
3. Голубчикова, В.Д. Авторское право и интернет / В.Д. Голубчикова // Научный сайт РФ: Охота народов Севера, 2019. – URL: [https://rushrono.ru/sever\\_people\\_ohota.html](https://rushrono.ru/sever_people_ohota.html) (дата обращения: 16.03.2022).
4. Иванов, Г.В. Военно-исторические аспекты освоения российского арктического пространства / Г.В. Иванов, А.Д. Костюков, С.Л. Ташлыков // Военно-исторический журнал. – Москва. – 2020. – № 6. – С. 4-12.
5. Заквасин, А.С. Авторское право и интернет / А.С. Заквасин, Е.В. Комарова. – Москва. – Научный сайт РФ: «Чётко выстроенная система»: какую роль играет войсковая разведка в обеспечении безопасности России, 2020. – URL: <https://russian.rt.com/russia/article/799422-voennaya-razvedka-rf-siriya-vooruzhenie> (дата обращения: 20.03.2022).
6. Заякин, Б.Н. Авторское право и интернет / Б.Н. Заякин // Исторический сайт РФ: Краткая история военной разведки, 2009. – URL: <https://proza.ru/2009/06/10/479> (дата обращения: 17.03.2022).

7. Ладупайн, Е.Н. Авторское право и интернет / Е.Н. Ладупайн// Научный сайт РФ: Северные территории России: города, народы, культура, 2019 – URL: <https://fb.ru/article/456304/severnyie-territorii-rossii-goroda-narodyi-kultura> (дата обращения: 2.03.2022).
8. Микрюков, В.Ю. Война: наука и искусство в 4-х книгах / В.Ю. Микрюков. – Москва, 2021. – С. 55-56.
9. Нестерова, И.С. Авторское право и интернет / И.С. Нестерова // Научный сайт РФ: Особенности регионов Крайнего Севера России, 2019. – URL: <https://odiplom.ru/lab/problemny-regionov-krajnego-severa.html> (дата обращения: 16.03.2022).
10. Панченко, А.М. Авторское право и интернет / А.М. Панченко // Научный сайт РФ: Горстки богатырей, заменявших для полка и глаза, и уши / Военно-исторический журнал, выпуск №6. – Москва, 2020. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gorstki-bogatyrey-zamenyavshih-dlya-polka-i-glaza-i-ushi-izdaniya-dlya-ohotnikov-ohotnichih-konno-ohotnichih-komand-i-razvedchikov/viewer> (дата обращения: 25.03.2022).
11. Симбирцев, И.А. Авторское право и интернет / И.А. Симбирцев. – Москва. – Научная статья рф: Первый опыт создания профессиональной спецслужбы в России в 1826-1880, 2021. – URL: [https://studwood.ru/947656/istoriya/voennaya\\_razvedka\\_rossii\\_veke](https://studwood.ru/947656/istoriya/voennaya_razvedka_rossii_veke) (дата обращения: 21.03.2022).
12. Тимофеев, М.А. Авторское право и интернет / М.А. Тимофеев. – Москва. – Научная статья рф: Отечественная военная техника XIX – начала XX века 2014. – URL: [https://revolution.allbest.ru/war/00420113\\_0.html](https://revolution.allbest.ru/war/00420113_0.html) (дата обращения: 17.03.2022).
13. Троценко, К.А. Авторское право и интернет / К.А. Троценко. – Москва. – Научная статья РФ: Боевые действия в Сирии – развитие способов ведения общевойскового боя и операции или частный случай? 2020. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/boevye-deystviya-v-sirii-razvitie-sposobov-vedeniya-obschevoyskovogo-boya-i-operatsii-ili-chastnyy-sluchay-1/viewer> (дата обращения: 26.03.2022).

**Педагогика**

### **УДК 378.1**

**кандидат педагогических наук, доцент Филимонова Марина Юрьевна**

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Альметьевский государственный нефтяной институт» (г. Альметьевск);

**кандидат педагогических наук, доцент Бродская Татьяна Анатольевна**

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Альметьевский государственный нефтяной институт» (г. Альметьевск);

**старший преподаватель Шамсиярова Эльвира Дамировна**

Альметьевский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева-КАИ» (г. Альметьевск)

### **ПРИМЕНЕНИЕ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В НЕФТЕГАЗОВОМ ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ 3-Х МЕРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ)**

*Аннотация.* Целью статьи «Применение новых информационных технологий при изучении графических дисциплин в нефтегазовом вузе (на примере 3-х мерного моделирования)» является изучение и внедрения в учебный процесс новых прикладных графических программ необходимых для выполнения чертежно-конструкторской документации. В статье обосновывается значимость применения графических программ, служащих для развития пространственного представления студентов на начальном этапе обучения компьютерной графике и выполнения чертежей с помощью компьютера, желательное использование простых двухмерных программных продуктов либо двухмерных модулей трехмерных САД – систем. Появление систем трехмерного геометрического моделирования, имеющих визуально-образную геометрическую оболочку и ядро, обеспечивающее прочную информацию, привело к разработке новых подходов в подготовке современного инженера. Анализ данного научного исследования не вызвал противоречий. Введя в учебный процесс САД системы, помогает студенту развить пространственное представление об объемной модели объекта, являющегося основой для преобразования ее в ортогональные проекции.

*Ключевые слова:* информационные технологии, модель, графические дисциплины, компьютерное моделирование.

*Annotation.* The purpose of the article "Application of new information technologies in the study of graphic disciplines in an oil and gas university (using the example of 3-dimensional modeling)" is to study and introduce into the educational process new applied graphic programs necessary for the execution of drawing and design documentation. The article substantiates the importance of using graphic programs that serve to develop the spatial representation of students at the initial stage of computer graphics training and the execution of drawings using a computer, it is desirable to use simple two-dimensional software products or two-dimensional modules of three-dimensional CAD systems. The emergence of three-dimensional geometric modeling systems with a visually-shaped geometric shell and a core that provides solid information has led to the development of new approaches in the training of a modern engineer. The analysis of this scientific study did not cause contradictions. By introducing CAD systems into the educational process, it helps the student to develop.

*Key words:* information technology, model, graphic disciplines, computer modeling.

**Введение.** Новые информационные технологии, включающие широкий спектр средств и методов работы с ними, помогают будущему специалисту нефтегазовой отрасли интегрировать, продуцировать новые знания, совершенствовать свою квалификацию в течении всей трудовой жизни, оперативно реагировать на все изменяющиеся условия на рынке труда, быть готовым трудиться в новых условиях производства и иметь дело с технологиями, которые, возможно, еще не существуют, но будут разработаны и внедрены в производственный процесс [1].

**Изложение основного материала статьи.** Целью формирования знаний у студентов в процессе изучения графических дисциплин в нефтегазовом вузе является использование новых информационных технологий, направленных на формирование знаний студентов в сфере компьютерного конструирования и инженерной деятельности, умений и навыков использования основ современного 3D-моделирования и конструирования в среде САД/САМ системы.

Интеллектуализация работы обучающего и обучаемого, которая развивается на принципе реализации ресурсов, средств современных информационных технологий в сочетании с информатизацией образования, способствует развитию компьютеризации и применению новых информационных технологий в обучении студентов нефтегазового вуза.

Новые информационные технологии в подготовке студентов имеют свои особенности и в основном состоят из средств: персональных компьютеров различного класса, дисплеев, принтеров, памяти, сканеров, клавиатуры, базы данных, систем мультимедиа, компьютерных сетей, информационно-поисковых систем, устройств вывода графической информации, гипертекстовых систем, программных средств учебного назначения.

Графические дисциплины внесены в учебные планы большинства инженерных специальностей. В нефтегазовом вузе в рамках первого курса преподаются 3 графические дисциплины:

- «Начертательная геометрия» («Теория геометрического моделирования»);
- «Инженерная графика»;
- «Компьютерная графика».

Предметом начертательной геометрии является «изложение и обоснование способов построения изображений пространственных форм на плоскости и способов решения задач геометрического характера по заданным изображениям этих форм» [2].

«Начертательная геометрия» изучает развитие пространственного воображения и привитие навыков правильного логического мышления. Учит сравнивать различные способы решения задач и применять эти способы для решения практических задач. Прививает студентам навыки по механике черчения и применению метода ортогонального проецирования при решении конкретных задач, выполнению чертежей отдельных деталей.

Начертательная геометрия лежит в основе построения изображений (включая аксонометрические проекции) точек, прямых, плоскостей и отдельных видов линий и поверхностей; методов построения изображений пространственных форм на плоскости; способов решения задач; способов построения изображений (включая аксонометрические проекции) простых предметов и относящихся к ним условностей стандартов ЕСКД; основных правил и норм оформления и выполнения чертежей, установленные стандартами Единой системой конструкторской документации (ЕСКД). Студенты решают задачи на взаимную принадлежность и взаимное пересечение геометрических фигур, а также на определение натуральной величины отдельных геометрических фигур.

Инженерная графика представляет собой базовую дисциплину, нацеленную на формирование умения создавать и читать чертежи, без которых не может быть изготовлено ни одно, даже самое простое изделие, так как чертеж – это язык инженера. А соответствующее умение представляет собой один из ключевых компонентов профессиональной компетентности инженера, машиностроительное черчение традиционно входит в состав общинженерной подготовки [3].

Задачи изучения инженерной графики сводятся к изучению общих методов построения и чтения чертежей, решения разнообразных инженерно-геометрических задач в процессе проектирования и конструирования.

Студенты, изучая инженерную графику, выполняют эскизы чертежей и технических рисунков стандартных деталей, разъемных и неразъемных соединений, выполняют и читают сборочные чертежи общего вида различного уровня сложности и назначения. Изучают правила конструкторской документации в соответствии с ЕСКД.

Компьютерная графика – это дисциплина, изучающая информационные технологии и средства создания изображений с помощью прикладных программ. Предмет занимается изучением истории развития графики и программными средствами.

Изучение компьютерной графики, необходимо специалистам в области моделирования. В процессе обучения студенты выполняют лабораторные работы. В работах рассматриваются виды компьютерной графики, координаты и их вычисление, а также базовые растровые алгоритмы.

Во время прохождения курса будущие специалисты изучают алгоритмы и методы трехмерной графики, создание анимации и визуализации объемных изображений. Студенты знакомятся с программными системами графики, с видами графических файлов и законами создания цветковых моделей [4].

В Альметьевском государственном нефтяном институте на лабораторных занятиях по компьютерной графике применяется прикладная программа КОМПАС-ГРАФИК, которая позволяет студентам использовать знания, полученные при изучении начертательной геометрии и инженерной графики, дает возможность студентам развивать пространственное мышление в самой компьютерной графике.

Суть программы КОМПАС-ГРАФИК состоит в следующем:

- разработка чертежно-конструкторской документации (подготовка чертежей, расчетов, оформление текстовых документов);
- связь с другими действующими прикладными программами.

В ходе изучения этих дисциплин, в отличие от обычных технических средств обучения (традиционных ТСО), НИТ позволяют более квалифицированно ставить задачу, предоставляют студентам организовывать и развивать свои графические знания, умения и навыки, творческие способности, самостоятельно приобретать новые знания, работать с различными источниками информации.

Современные системы автоматизированного проектирования подразделяются на двухмерные (2D) и трехмерные (3D). Принципы работы с ними значительно отличаются друг от друга.

С целью развития пространственного представления студентов на начальном этапе обучения компьютерной графике и выполнения чертежей с помощью компьютера, желательное использование простых двухмерных программных продуктов либо двухмерных модулей трехмерных CAD – систем. После выполнения несложных ортогональных проекций деталей в режиме 2D можно переходить к так называемому твердотельному моделированию, где на первое место выдвигается создание объемной формы объекта, а непосредственное выполнение чертежей является следствием этого процесса.

Появление систем трехмерного геометрического моделирования, имеющих визуально-образную геометрическую оболочку и ядро, обеспечивающее прочную информацию, привело к разработке новых подходов в подготовке современного инженера.

Введя в учебный процесс CAD системы, помогает студенту развить пространственное представление об объемной модели объекта, являющегося основой для преобразования ее в ортогональные проекции.

Они значительно повышают производительность и качество моделирования, его вариативность и наглядность. На всех стадиях жизненного цикла изделий присутствуют информационные модели, в число которых входят 3D геометрические модели. Современное производство предполагает, что над созданием нового изделия могут одновременно работать дизайнеры, инженеры, экономисты и т. д. В этой связи основополагающей становится трехмерная геометрическая модель — математическое описание структуры изделия и геометрических характеристик его элементов. Электронным воплощением геометрической модели служит электронная модель. По существу, электронная модель представляет собой набор данных, однозначно определяющих форму, структуру и размеры изделия. Электронная модель может быть каркасной, поверхностной или твердотельной. При необходимости 3D-модель преобразовывается в 2D модель, т. е. чертеж изделия. Именно электронная модель играет роль первоисточника для всех этапов жизненного цикла изделия, хранится в базе данных проекта и обеспечивает решение инженерных задач при проектировании, производстве, эксплуатации и утилизации [5].

На рисунке 1 показан редуктор. Крышка редуктора показана в разрезе для того чтобы студенты видели внутреннее его строение. Студентам предлагается сконструировать одноступенчатый редуктор с цилиндрическими прямозубыми зубчатыми колесами.

В учебной облегченной модели редуктора корпус и крышка призматической формы с выступающими элементами для скрепления. На валах присутствуют шпоночные и шлицевые пазы для соединения с зубчатыми колесами прямозубого профиля. Модель редуктора включает: корпус – 1, крышка – 2, вал тихоходный со шлицами – 3, вал быстроходный с пазом под шпонку – 4, втулки подшипников скольжения – 5.

Крышка редуктора соединяется с корпусом при помощи 4-х болтовых соединений.

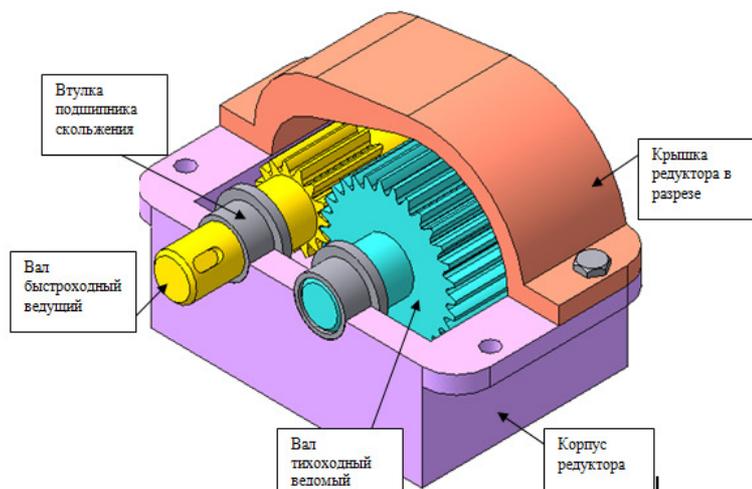


Рисунок 1. 3D модель редуктора

В соответствии с определением стандарта Единой системы конструкторской документации сборочный чертеж называется документ, на котором изделие вычерчено в собранном состоянии.

Сборочный чертеж демонстрирует конструкцию изделия, состав его частей и характер соединения деталей друг с другом. Сборочные чертежи невозможны без использования разрезов, которые выполняются по общим правилам.

Современные программы трехмерного моделирования позволяют обучающемуся не только преобразовать плоский чертеж в трехмерную модель, но и оценить материалоемкость той или иной детали, провести проверочные расчеты на прочность созданного объекта, предложить возможные пути по совершенствованию конструкции. Другими словами при помощи создаваемых трехмерных моделей можно показать изображаемый объект со всех сторон, выполнить необходимые разрезы, продемонстрировать готовый рабочий чертеж, делая его более наглядным и доступным, что способствует более глубокому пониманию студентами графических построений. Использование в учебном процессе новых информационных технологий гарантирует четкие и наглядные решения задач начертательной геометрии, инженерной и компьютерной графики в трехмерном проектировании.

**Выводы.** Внедрение новых информационных технологий, которые используются в обучении, позволят студентам нефтегазового вуза:

- освоить сложный теоретический материал;
- приобрести знания и обрести практические, творческие способности работы с графическим пакетом компьютерных программ;
- показать изображаемый объект со всех сторон, выполнить необходимые разрезы, продемонстрировать готовый рабочий чертеж, делая его более наглядным и доступным;
- благополучно выполнять графические работы по автоматизации чертежно-графических работ, курсовые проекты по специальным дисциплинам, выпускные квалификационные работы, научные работы, принимать участие в научных конференциях, олимпиадах.

#### Литература:

1. Загитова, Л.Р. Формирование математической компетенции будущих инженеров-нефтяников / Л.Р. Загитова, В.С. Щербаков // Казанский педагогический журнал. – 2013. – №1. – С. 74-81.
2. Овтов, В.А. Использование САПР как инструмента при формировании инженерно-графических компетенций студентов технических специальностей / В.А. Овтов // МНКО. – 2019. – № 5 (78). – С. 30-32.
3. Легкова, И.А. Влияние использования информационных технологий на графическую подготовку обучающихся / И.А. Легкова, С.А. Никитина // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире: материалы XI международной научно-практической конференции. – С.-Петербург: 2015. – №12-3. – С. 109-112.
4. Филимонова, М.Ю. Проектирование системы обучения инженерной графике с использованием новых информационных технологий (на примере подготовки инженеров-нефтяников.: диссертация... канд.пед.наук: 13.00.08 / Филимонова Марина Юрьевна. – Казань, 2003. – 177 с.
5. Хмарова, Л.И. Применение компьютерных технологий при изучении графических дисциплин / Л.И. Хмарова, Е.А. Усманова Е.А. // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2014. – № 2. – С. 59-64.

УДК 372.857

**магистрант Филиппова Полина Анатольевна**

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);

**кандидат биологических наук, доцент Завальцева Ольга Александровна**

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);

**кандидат сельскохозяйственных наук, доцент Мишина Ольга Степановна**

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

## ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В ШКОЛЕ

*Аннотация.* В настоящей статье описаны технологии формирования компетенций естественнонаучной грамотности школьников на уроках биологии. Дается определение естественнонаучной грамотности, а также характеристика компетенций естественнонаучной грамотности с точки зрения современного подхода к преподаванию. Естественнонаучная грамотность является основным ценностным ориентиром в методике обучения биологии в школе. Работа имеет междисциплинарный характер. Авторы обозначают основные проблемы формирования естественнонаучной грамотности в рамках современного подхода преподавания биологии. Предлагаются возможные направления, формы, средства, методы и технологии ее формирования на уроках биологии. Особую роль в формировании компетенций естественнонаучной грамотности авторы отводят современным технологиям, в частности, квест-технологиям. В статье обозначены особенности применения данной технологии на уроках биологии в современной школе. В заключении авторы отмечают, что формирование компетенций естественнонаучной грамотности возможно только в том случае, если преподаватель биологии будет учитывать такие составляющие, как: понимание естественнонаучной грамотности в свете современных подходов к обучению, учет современных методов обучения и педагогических технологий, рекомендуемых к применению на уроках биологии, использование учителем биологии инновационных методов обучения, в том числе и квест-технологий.

*Ключевые слова:* естественнонаучная грамотность, функциональная грамотность, компетенции, биология, современные технологии обучения.

*Annotation.* The present article describes technologies of formation of competencies of natural science literacy of schoolchildren in biology lessons. A definition of natural science literacy is given, as well as a description of the competencies of natural science literacy from the point of view of a modern approach to teaching. Science literacy is the main value guideline in the method of teaching biology in school. The work has an interdisciplinary character. The Authors outline the main problems of the formation of natural science literacy within the framework of the modern approach of teaching biology. Possible directions, forms, means, methods and technologies of its formation in biology lessons are offered. The authors devote a special role to modern technologies, in particular, quest technologies, in the formation of the competencies of natural science literacy. The article outlines the features of using this technology in biology lessons in a modern school. In conclusion, the authors note that the formation of the competencies of natural science literacy is possible only if the biology teacher takes into account such components as: understanding natural science literacy in the light of modern approaches to learning, taking into account modern teaching methods and pedagogical technologies recommended for use in biology lessons, the use by the biology teacher of innovative teaching methods, including quest technologies.

*Key words:* natural science literacy, functional literacy, competencies, biology, modern learning technologies.

**Введение.** Актуальность исследования настоящей темы обусловлена тем, что естественнонаучная грамотность выступает одной из компетенций, которая должна быть сформирована у школьников к окончанию школы, поскольку эта компетенция входит в требования ФГОС. Кроме того, указом Президента РФ от 07.05.2018 г. образовательным учреждениям было поручено обеспечение глобальной конкурентоспособности основного общего образования в Российской Федерации, что положительно бы сказалось на вхождении России в десятку ведущих государств мира по качеству образования, в том числе и школьного.

Естественнонаучная грамотность является одной из составляющих функциональной грамотности. Функциональная грамотность представляет собой способность индивида к применению приобретаемых им на протяжении всей жизни знаний для того, чтобы решать обширный круг встречающихся в жизни задач в разнообразных сферах деятельности человека, а также в сфере общения и общественных отношений. Соответственно, функциональная грамотность представляет собой весьма важную характеристику, которая должна быть приобретена еще в школе. Этот вид грамотности входит в систему качества общего образования, для оценки которого применяется международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA (Programme for International Student Assessment). В рамках этой программы исследуется уровень сформированности у обучающихся в школе ряда знаний и умений, необходимых для решения многочисленных задач в разных сферах жизнедеятельности человека. Осуществление данной программы имеет место в рамках Организации Экономического Сотрудничества и Развития (OECD – Organization for Economic Cooperation and Development), причем такого рода исследования проводятся начиная с 2000 года в рамках трех циклов. В соответствии с данной программой исследование функциональной грамотности проводится по шести направлениям, а именно: читательская грамотность; математическая грамотность; естественнонаучная грамотность; глобальные компетенции; финансовая грамотность; креативное мышление.

**Изложение основного материала статьи.** Под естественнонаучной грамотностью принято понимать способность человека к занятию активной гражданской позиции относительно вопросов, касающихся естественных наук, а также готовность индивида проявлять интерес к естественнонаучным идеям. Человек с развитой естественнонаучной грамотностью демонстрирует стремление к участию в аргументированном обсуждении проблем, прямо связанных с естественными науками и технологиями, что, в свою очередь, требует, чтобы у него были развиты следующие компетенции:

- умение научно объяснять различные явления;
- понимание наиболее значимых особенностей естественнонаучных исследований;
- умение интерпретации данных и применения научных доказательств для того, чтобы получить те или иные выводы [3].

Практикующими учителями биологии, как правило, выделяется ряд проблем, с которыми можно столкнуться в процессе формирования компетенций естественнонаучной грамотности. К основным из этих проблем можно отнести следующие:

1. Относительно небольшое количество часов, отведенных под уроки биологии в основной школе. Этого времени, как правило, достаточно только на освоение основной программы по данной дисциплине.

2. Готовые задания, которые предлагаются в сборниках (в том числе и предназначенные для подготовки к PISA), как правило, слишком объемные для того, чтобы их можно было в полной мере использовать в рамках одного урока биологии.

3. Отсутствие мотивации у школьников или, по крайней мере, недостаточная мотивация, поскольку учащиеся нередко не понимают, для чего им разбирать задания повышенной сложности, особенно если они не планируют далее получать высшее образование, связанное с естественными науками [6].

Для того, чтобы максимально эффективно решить вышеописанные проблемы в рамках формирования компетенций естественнонаучной грамотности, могут быть предложены следующие варианты:

1. Недостаточное количество часов, отводимых на уроки биологии в школе – это та проблема, которую учитель биологии решить не в силах, так как это вне пределов его компетенции. Времени, отводимого на уроки биологии, очень мало для того, чтобы качественно сформировать у школьников необходимые знания и умения. Соответственно, представляется целесообразным выделение дополнительного времени на то, чтобы изучать биологию. Это может быть организовано в рамках внеурочных занятий или кружков по биологии. Однако, не у всех школьников есть возможность посещения таких занятий в силу занятости в других видах внешкольной деятельности.

2. С 2019 года началась активная разработка различных материалов, задания которых, как уже было сказано выше, направлены на то, чтобы развивать у школьников естественнонаучную грамотность. Однако, нередко такого рода задания не соответствуют школьной программе обучения биологии. Так, к примеру, введение в один урок биологии нескольких тем, пусть и объединенных общими составляющими, ведет к тому, что учащиеся недостаточно хорошо усваивают информацию в силу того, что ее слишком много.

3. Проблема, связанная с недостаточной мотивацией учащихся. Решение этой проблемы видится в детальной подготовке заданий типа PISA. Такие задания, будучи грамотно используемыми учителем биологии, ведут к росту интереса учеников, поскольку дают возможность не только поэтапного разбора предлагаемой темы, но и постепенного нахождения правильного решения. Задания в таких сборниках базируются на жизненных реалиях, а такие задания интересуют учащихся больше всего, поскольку в этом случае у школьников не возникает вопроса: «А зачем мне это нужно?». Несмотря на то, что учащиеся еще дети, они точно так же, как и взрослые люди, вряд ли будут с удовольствием делать что-то, что не вызывает у них никакого интереса.

Каждый современный учитель биологии должен стремиться к формированию у своих обучающихся естественнонаучной грамотности, которая, как уже было сказано выше, представляет собой неотъемлемую часть функциональной грамотности. Процесс формирования компетенций естественнонаучной грамотности предполагает, что учащиеся постепенно обучаются использованию естественнонаучных знаний для отбора в рамках реальных жизненных ситуаций тех проблем, исследование и решение которых возможно посредством применения научных методов, а также для получения выводов, базирующихся на методе наблюдения и эксперимента, что, в свою очередь, необходимо для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносятся в него деятельностью человека, равно как и для принятия решений относительно всего того, что сказано выше [4].

Соответственно, современному учителю биологии необходимо, помимо прочего, развивать у школьников умение занимать активную гражданскую позицию относительно вопросов, связанных с комплексом естественных наук, а также интерес к различным естественнонаучным идеям.

Знания из области биологии представляют собой часть общей культуры человечества, представляющую собой базу для формирования научной картины мира. Безусловно, далеко не каждый школьник станет великим исследователем в области биологии, однако, каждому без исключения будущему выпускнику придется принимать участие в решении экологических проблем, которых становится все больше. Кроме того, каждому индивиду придется принимать участие как в заботе о собственном здоровье, так и о здоровье окружающих людей. Задачей современного учителя биологии в данном ключе становится демонстрация школьникам значимости биологических знаний, а также возможности применять эти знания в повседневной жизни. Кроме того, учитель биологии должен помочь учащимся увидеть те взаимосвязи, которые соединяют разрозненные элементы знаний в одно целое. Иными словами, учителю биологии необходимо найти такой подход, который даст возможность не только затронуть ум ученика, но и его душу, что, в конечном счете, даст возможность школьнику не просто понять себя и окружающий мир, но также и в полной мере осознать ценность жизни как одну из высших ценностей.

Безусловным является тот факт, что тот, кто учится самостоятельно, оказывается значительно более успешным, чем тот, кому постоянно требуется все объяснять. Именно поэтому еще одной задачей современных учителей биологии в рамках формирования компетенций естественнонаучной грамотности является не предоставление знаний в готовом виде, а научение школьников к самостоятельному их получению. Для этого необходимо, чтобы в каждом учащемся была разбужена природная любознательность, а также чтобы у каждого учащегося были сформированы общие учебные умения. С этой целью необходимо создание условий для саморазвития школьников в рамках изучения дисциплины «Биология» посредством постоянно стимулирования их познавательной активности и учебной самостоятельности, обучение школьников анализу информации и ее критической оценке, систематизации, обобщению и творческой переработке [5].

Непрерывное возникновение на уроках биологии ситуаций, которые требуют напряжения интеллекта, в рамках которого школьникам необходимо найти ответы на возникающие нестандартные вопросы, решать многочисленные проблемные задачи, выдвигать разнообразные гипотезы, доказывая их или, наоборот, опровергая, положительно влияют на развитие дивергентного (творческого) мышления, которое абсолютно необходимо каждому человеку в повседневной реальной жизни.

В процессе обучения современных школьников биологии требуется обязательное выполнение многочисленных практических и лабораторных работ. Применение такого вида работ в учебном процессе интенсифицирует его, что, в свою очередь, ведет к повышению качества обучения, усилению практической направленности преподавания биологии и развитию познавательной активности школьников.

Использование всего вышеперечисленного может сопровождаться применением весьма эффективной технологии, имеющей игровую направленность, а именно – квест-технологии.

Квест представляет собой одну из интерактивных технологий обучения. В качестве наиболее значимых составляющих квеста можно назвать следующие: повествование и исследование мира, а также решение головоломок и задач, которые требуют от школьника известного уровня умственного напряжения.

Под образовательным квестом принято понимать такую педагогическую технологию, которая содержит в себе комплекс проблемных заданий и элементы ролевой игры, причем для выполнения этих заданий необходимо наличие

определенных ресурсов. Образовательными квестами могут охватываться либо как отдельные биологические проблемы, так и проблемы, имеющие межпредметный характер.

Квест представляет собой одну из форм взаимодействия учителя и обучающихся, причем в рамках этой формы взаимодействия у школьников формируется умение решать отдельные задачи, причем особенности их решения базируются на компетентном выборе альтернативных вариантов посредством реализации определенного сюжета [1].

На протяжении урока биологии, проводимого в форме квеста, у школьников постепенно происходит развитие в рамках всех образовательных областей посредством реализации различных видов деятельности, а именно: игровой, коммуникативной, исследовательско-познавательной, двигательной, изобразительной и др.

Среди особенностей квест-технологии, у которой имеется четко поставленная дидактическая задача и игровой замысел, можно назвать возможность реализации задачи повышения у школьников уровня знаний и умений. Роль учителя в данном случае выступает организационной, поскольку именно учителем определяются образовательные цели и задачи конкретного квеста, выстраивается сюжетная линия, производится оценка деятельности школьников в рамках квеста и его конечный результат, а также организуется поисково-исследовательская образовательная деятельность.

Если же говорить о структуре квест-технологии, то она включает в себя, как правило, такие составляющие, как: введение, задание, порядок их выполнения и оценивание.

Этап введения в квест предполагает, что будет вступительное слово учителя биологии, которое нужно для того, чтобы переключить внимание учащихся на тот вид деятельности, которым они сейчас будут заниматься. Кроме того, вступительное слово учителя повышает интерес школьников к предстоящему квесту, а также создает у учеников необходимый эмоциональный настрой. Кроме того, на этапе введения в квест целесообразно: разделить учащихся на группы; обсудить правила квеста, а также более подробно разъяснить эти правила тем учащимся, которые не полностью их поняли; раздать ученикам карты (иногда их еще называют путеводителями), в которых содержится порядок прохождения заданий (этапов) квеста [1].

Следующий этап квеста – этап выполнения заданий. На этом этапе учитель биологии может воспользоваться множеством разнообразных методов обучения и форм работы с учащимися, например: парная и групповая работа, метод проектов, работа школьников с дополнительными информационными источниками (ресурсами сети Интернет, энциклопедиями и т.д.), наглядные методы обучения (показ мультимедийных презентаций и видеофрагментов, работа с различными муляжами, рассматривание в микроскоп и т.д.), словесные методы (рассказ, беседа, лекция и др.), а также различные виды лабораторных и практических работ. Результатом прохождения всех вышеперечисленных этапов можно назвать получение школьниками ответа на проблемный вопрос или, как вариант, формулировка темы следующего урока биологии [7].

Безусловно, отбор необходимых методов обучения и форм взаимодействия с классом на уроках биологии находится в прямой зависимости от темы урока, возраста школьников, а также от уровня подготовленности класса и тех задач, которые ставит перед собой учитель биологии.

В процессе формирования компетенций естественнонаучной грамотности на уроках биологии в общеобразовательной школе учитель биологии может также воспользоваться сборниками эталонных заданий, основные преимущества которых могут быть охарактеризованы следующим образом:

- такие сборники предназначены, главным образом, для того, чтобы формировать все составляющие функциональной грамотности (в том числе и естественнонаучные компетенции), которые требуются в рамках международного сравнительного исследования PISA;

- в этих сборниках имеется множество обучающих и тренировочных заданий, которые охватывается весь спектр содержательных и компетентностных аспектов оценки естественнонаучной грамотности. Помимо заданий, в этих сборниках имеются подробные описания особенностей оценки этих заданий, а также рекомендации, касающиеся особенностей использования заданий и их последующей оценки. Кроме того, все задания выстраиваются на базе ситуаций, встречающихся в реальной жизни;

- возможно их применение на уроках биологии, а также в различных видах внеурочной деятельности, посвященных биологии. Кроме того, руководство школы может активно использовать их для того, чтобы организовать эффективный внутришкольный мониторинг, направленный в том числе и на выявление уровня сформированности естественнонаучной грамотности в рамках функциональной грамотности [2].

**Выводы.** Таким образом, можно заключить, что естественнонаучная грамотность представляет собой часть функциональной грамотности школьников в рамках предметов естественнонаучного цикла, составной частью которых является и биология.

Для того, чтобы максимально эффективно сформировать у школьников компетенции естественнонаучной грамотности на уроках биологии в рамках современного образовательного процесса, учителю биологии необходимо использовать наиболее современные средства, формы и методы обучения, которые будут максимально эффективно формировать функциональную грамотность в целом и естественнонаучную грамотность в частности. К таким технологиям можно отнести и квест-технологии, которая была подробно рассмотрена выше с точки зрения ее применения на уроках биологии.

Также необходимо отметить, что эффективность формирования естественнонаучной грамотности находится в прямой зависимости от тех приемов обучения, которыми пользуется учитель биологии, а также от уровня его творческого подхода к преподаванию. Систематическая деятельность учителя биологии, направленная на разработку, создание и активное использование на уроках биологии различных творческих заданий ведет к тому, что школьники будут не просто активно учиться, но и постепенно формировать компетенции естественнонаучной грамотности, что положительно скажется не только на изучении ими биологии, но и на мотивации к предметам естественнонаучного цикла в целом.

#### **Литература:**

1. Игумнова, Е.А. Квест-технология в контексте требований ФГОС общего образования / Е.А. Игумнова, И.В. Радецкая // *Современные проблемы науки и образования*. – 2016. – №6. – С. 313.
2. Кондратьева, Е.М. Формирование естественнонаучной грамотности обучающихся на уроках биологии. 5 класс / Е.М. Кондратьева. – М.: АО «Просвещение», 2020. – 42 с.
3. Крюкова, А.А. Формирование естественнонаучной грамотности в средней школе на уроках биологии / А.А. Крюкова // *Всероссийский педагогический журнал «Современный урок»* [сайт]. – URL: <https://www.urok.ru/categories/3/articles/28784> (дата обращения: 09.02.2022).
4. Мишина, О.С. Естественнонаучная грамотность как аксиологический ориентир современного школьного биологического образования / О.С. Мишина, Р.Г. Иванов, О.А. Завальцева // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2020. – Вып. 69. – Ч. 2. – С. 119-121.
5. Пентин, А.Ю. Основные подходы к оценке естественнонаучной грамотности / А.Ю. Пентин, Г.Г. Никифоров, Е.А. Никишова // *Отечественная и зарубежная педагогика*. – 2019. – Том 1. – №4 (61). – С. 80-97.

6. Смирнова, И.В. Развитие естественнонаучной грамотности на уроках биологии. Методическая разработка по биологии. / И.В. Смирнова // Образовательная социальная сеть: [сайт], 2015. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/biologiya/library/2015/02/09/razvitie-estestvennonauchnoy-gramotnosti-na-urokakh-biologii> (дата обращения: 09.02.2022).

7. Шалатова, И.И. Формирование естественнонаучной грамотности на уроках биологии / И.И. Шалатова // <https://infourok.ru>: [сайт] – URL: <https://infourok.ru/statya-formirovanie-estestvennonauchnoy-gramotnosti-na-urokah-biologii-5292868.html> (дата обращения: 09.02.2022).

Педагогика

УДК 373.2

**кандидат педагогических наук, доцент Ханова Татьяна Геннадьевна**

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

**магистрант Цветкова Наталья Валерьевна**

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

**музыкальный руководитель**

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 1 «Светлячок» (г. Семенов);

**магистрант Кокурина Юлия Сергеевна**

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

**старший воспитатель**

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 111» (г. Нижний Новгород)

### **НЕОБХОДИМОСТЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ**

*Аннотация.* В статье обоснована с психолого-педагогических позиций необходимость проектирования и осуществления совместной работы педагогов детского сада и родителей воспитанников. Представлены некоторые особенности семейного воспитания, вместе с тем, отмечены трудности и проблемы современных родителей. Раскрывая специфику и роль воспитательного потенциала семьи, авторы подчеркивают, что возможности семьи в воспитании детей неограничены. Для полноценного развития личности дошкольника необходимо обеспечить влияние детского коллектива и компетентного педагога, владеющего современными и эффективными технологиями образовательной деятельности. Подчеркивается, что преимуществом дошкольной организации является создание целесообразной образовательной среды на основе учета специфики возрастных психологических особенностей и актуальных потребностей личности в дошкольном возрасте. Сотрудничество рассматривается как партнерство равноправных субъектов, деятельность которых направлена на достижение единой цели – развития личности. Акцентируется внимание на необходимости дифференцированного подхода к работе с семьями воспитанников, учета особенностей каждой семьи, уникальности ее воспитательного потенциала. Представлены условия реализации дифференцированного подхода, среди которых соблюдение принципов профессиональной этики, педагогического такта, взаимного доверия и др. Опираясь на позицию В.П. Дубровой, определены этапы работы педагогов с родителями, дана их характеристика. Обозначены основные формы работы с родителями: наглядно-информационные, досуговые и др. Авторы приходят к выводу о необходимости построения партнерских отношений между детским садом и семьей, компетентного подхода к выстраиванию стратегии взаимодействия, использования всего разнообразия форм совместной работы.

*Ключевые слова:* дошкольный возраст, родители воспитанников, сотрудничество с семьей, партнерские отношения, полноценное развитие личности, взаимодействие, социализация, дошкольная организация.

*Annotation.* The article substantiates from a psychological and pedagogical position the need for designing and implementing joint work of kindergarten teachers and parents of pupils. Some features of family education are presented, at the same time, the difficulties and problems of modern parents are noted. Revealing the specifics and role of the educational potential of the family, the authors emphasize that the possibilities of the family in raising children are not unlimited. For the full development of the personality of a preschooler, it is necessary to ensure the influence of the children's team and a competent teacher who owns modern and effective technologies for educational activities. It is emphasized that the advantage of a preschool organization is the creation of an appropriate educational environment based on taking into account the specifics of age-related psychological characteristics and the actual needs of a person in preschool age. Cooperation is considered as a partnership of equal subjects whose activities are aimed at achieving a common goal - personal development. Attention is focused on the need for a differentiated approach to working with the families of pupils, taking into account the characteristics of each family, the uniqueness of its educational potential. The conditions for the implementation of a differentiated approach are presented, among which are the observance of the principles of professional ethics, pedagogical tact, mutual trust, etc. Based on the position of V.P. Dubrova, the stages of work of teachers with parents are determined, their characteristics are given. The main forms of work with parents are outlined: visual-informational, leisure, etc. The authors come to the conclusion that it is necessary to build partnerships between the kindergarten and the family, a competent approach to building an interaction strategy, and using the whole variety of forms of joint work.

*Key words:* preschool age, parents of pupils, cooperation with the family, partnerships, full development of the personality, interaction, socialization, preschool organization.

**Введение.** Значение семьи как первого и самого значимого воспитательного института, оказывающего решающее влияние на формирование его личности, - бесспорно. Каким ребенком войдет во взрослую жизнь, с каким багажом нравственного опыта, зависит, в первую очередь, от семьи, заложенных родителями ценностей и представлений. Только на родителях лежит ответственность за воспитание детей, обеспечение необходимых условий для полноценного развития и социализации личности. Однако, как показывает практика, воспитательный потенциал семьи может быть снижен по ряду причин, иногда это может компенсироваться воздействием на ребенка учреждений общественного воспитания. Исследования убедительно показывают, что семья в период дошкольного детства ребенка нуждается в помощи со стороны профессиональных педагогов.

**Изложение основного материала статьи.** От благополучия семьи, ее способности выполнять свои функции и реализовывать воспитательный потенциал, зависит благополучие, в первую очередь, ребенка, целиком и полностью

зависящего от семьи. Семья, занимаясь воспитанием детей, приобщая их к общечеловеческим духовно-нравственным ценностям, научным достижениям и здоровому образу жизни, способствует становлению их позитивной социализации, субъектности и самореализации. Именно в семье ребенок видит те модели поведения, которые будет осознанно или неосознанно воспроизводить в будущем; семья воспитывает нравственные качества, формирует мировоззрение [4]. Семейное воспитание окрашено эмоциональной привязанностью; родительская любовь и ответные чувства детей обеспечивают необходимую поддержку, чувство уверенности в себе, стремление довериться и оправдать доверие [8]. При этом, семья, будучи устойчивой малой группой, не замкнута сама в себе, не осуществляет воспитание и образование детей исключительно самостоятельно. Важная роль в этом процессе принадлежит общественному воспитанию, которое осуществляет, в первую очередь, дошкольное образовательное учреждение – детский сад.

Каждая семья самостоятельно решает, воспользоваться услугами общественного дошкольного образования или нет, и может принять решение отказаться от посещения ДОУ, если сочтет это разумным. Так, среди наиболее распространенных причин, подталкивающих родителей к такому решению, выделяют тяжелую, длящуюся в течение многих месяцев, адаптацию ребенка к детскому саду и неуверенность в компетентности и доброжелательности воспитателей, в некоторых случаях состояние здоровья ребенка не позволяет ему находиться долгое время вне дома.

Дошкольное учреждение, как формат общественного воспитания, не умаляя решающей роли семьи в формировании личности, имеет свою специфику и свои преимущества. Так, в дошкольном образовательном учреждении ребенок поручается заботам квалифицированных специалистов: воспитателей, музыкальных и физкультурных руководителей, психологов, логопедов и т.д., которые знакомы с педагогикой как наукой, причем с ее актуальными разработками и новейшими технологиями. Процесс воспитания и образования в ДОУ целенаправленный; образовательная программа дает четкие ориентиры и руководство к их достижению, а педагоги владеют формами и методами организации педагогического процесса. Детский сад является для ребенка социокультурной и образовательной средой – но не стихийной, а созданной специально с учетом особенностей детского организма, его актуальных нужд и потребностей. Развивающая среда детского сада может располагать тем, что может быть проблематично обеспечить в домашних условиях [7]. В связи с этим, детский сад следует рассматривать как «проводник» между научно-педагогическим и непосредственно практическим образованием в семье, помогающий родителям воспитывать своих детей правильно в соответствии с возрастом и психолого-психологическими закономерностями, повышающий их педагогическую компетентность и формирующий способности [2].

Однако, далеко не всегда родители осознают необходимость взаимодействия с педагогами детского сада в вопросах воспитания и образования детей, недооценивают его роль в развитии и социализации дошкольника, что нередко приводит к ошибкам, например, неправильному выстраиванию режима дня, существенному расхождению его с режимом детского сада, что вызывает у ребенка стресс, может негативно сказаться на его психическом здоровье. Зачастую такие родители не хотят прислушиваться к советам воспитателей, поэтому только от личных качеств педагога и его компетентности зависит, сможет ли он донести до родителей доказанные наукой принципы и убедить их принять совет для блага их же ребенка.

Итак, дошкольная организация является полноправным участником процесса воспитания ребенка, «помощником» семьи, проводником достоверной информации. Для ребенка же детский сад является местом, где он проходит социализацию в коллективе сверстников и учится адаптироваться к нему, готовится к обучению в школе – в первую очередь, через приобретение навыков организованности, самодисциплины, волевых и коммуникативных качеств.

Для обеспечения полноценного развития ребенка необходимо сотрудничество, взаимодействие семьи и ДОУ, выражающееся в партнерских отношениях – взаимном уважении, доверии, готовности прислушиваться друг к другу и выполнять взаимные договоренности. В таком случае семейное и общественное воспитание будут гармонично дополнять друг друга. Самое главное значение дошкольной организации в жизни дошкольника – это обеспечение социализации в коллективе сверстников и под непосредственным руководством педагога. Семья ни при каких обстоятельствах не сможет реализовать эту функцию.

Кроме того, важное направление работы детского сада с семьей – выявление неблагополучных семей, не справляющихся со своими педагогическими обязанностями. Неблагополучные семьи характеризует жестокое обращение с детьми, пренебрежение их потребностями, физическое и психологическое насилие, происходящие регулярно. Самое яркое проявление неблагополучия – это семьи, характеризующиеся алкогольной или наркотической зависимостью, ведущие асоциальный (криминальный) образ жизни, где дети безразличны и лишены адекватной опеки со стороны родителей. Такие семьи достаточно легко обнаруживаются. Но есть и другой вариант, при котором семья внешне выглядит благополучной, но на основе долгого наблюдения за ребенком и его родителями, воспитатель может понять, что обстановка в семье для ребенка опасна. В таком случае педагог должен защитить интересы ребенка.

Итак, роль детского сада состоит в обеспечении всестороннего развития ребенка, социализации его в коллективе сверстников, защите прав в случаях неблагополучия в семье и повышении уровня педагогической грамотности родителей в ходе взаимодействия с ними. При проектировании и реализации взаимодействия детского сада с семьей ребенка для обеспечения полноценного развития его личности от специалистов ДОУ требуется способность учитывать социальный статус семьи, ее состав, уровень педагогической грамотности родителей и их запросы в воспитании детей. Одним словом, от дошкольного образования требуется дифференцированный подход. По мнению О.Н. Безруковой, «ценностные различия и особенности различных групп родителей требуют новых дифференцированных подходов к структурной поддержке родительского потенциала» [1, С. 126].

Условия дифференцированного подхода можно выделить следующие:

- открытость и готовность обеих сторон (педагогов и родителей) к сотрудничеству, выполнению взаимных договоренностей (например, касательно требований к ребенку или режима дня);
- строгое соблюдение профессиональной этики, чувства такта, готовность сотрудничать, а не быть наставником или строгим «надзирателем»;
- понимание уникальности каждой семьи, готовность ориентироваться именно и их жизненную ситуацию и запросы;
- взаимосвязь разных форм работы, их систематичность и логическая обоснованность;
- сочетание индивидуальных форм работы с групповыми при доминировании индивидуальной работы.

Для определения методов и содержания дифференциации могут применяться анкетирование и тестирование родителей. Изучаются структура и внутренний психологический климат семьи с помощью проективных методов и рисуночных тестов, анализируется семейный микроклимат и противоречия, делается вывод, насколько каждый из членов семьи задействован в воспитании ребенка и что на это влияет (уровень занятости, отношения внутри семьи и т.д.), адекватность и систематичность воспитания в семье. В результате дифференциации педагог может составить «социальный паспорт» семьи, который поможет отобрать наиболее оптимальные формы и методы работы, понять, как именно выстраивать работу с семьей.

Взаимодействие родителей и педагогов помогает семье выполнять свою важнейшую функцию – передачу ребенку опыта предыдущих поколений, обучение нравственным нормам и традициям. Семья осуществляет воспитание непрерывно

и постоянно, но не имеет систематичности, присущей общественному воспитанию. Таким образом, чтобы достигнуть положительного, устойчивого результата, требуется «совместная работа» этих двух социальных институтов. Контакт с педагогом ДОО поможет родителям повысить уровень педагогической грамотности, который, как отмечает большинство исследователей, в настоящее время в массе крайне низок.

В.П. Дуброва [3] выделяет следующие этапы взаимодействия с родителями:

1. Сбор информации – опросы, анкетирование, тестирование и анализ их результатов становятся базой для разработки содержания и определения форм работы.

2. Мотивация родителей – введение их в курс дела и выстраивание с ними доверительных отношений. От педагога требуется умение объяснить родителям важность взаимодействия с детским садом, целенаправленности и единства воспитания, объяснить, что требования, которые выдвигает воспитатель, разумны и полезны, прежде всего, для ребенка, поэтому необходимо их выполнять. В идеале, на этом этапе педагог становится для родителей авторитетным специалистом.

3. Понимание ребенка. На данном этапе педагог обрисовывает родителям образ их ребенка с профессиональной точки зрения, объясняет отдельные моменты в его поведении, которые могут быть непонятны или незаметны для родителей. Отношения становятся все более доверительными, из требовательного специалиста воспитатель постепенно превращается в надежного союзника.

4. Активность родителей. Родители, с которыми удалось выстроить доверительные отношения, проявляют инициативу: делятся своими трудностями, тревогами, могут посвятить воспитателя в аспекты семейного воспитания, о которых не говорят при первой встрече, и которые могут отрицательно сказываться на поведении ребенка. Это может быть сказано лично, а может быть выявлено через анкетирование; важно, что при партнерских отношениях родители в полной мере доверяют педагогу.

5. Работа с конкретной семьей. Когда проанализирована ситуация конкретной семьи, определено содержание работы, педагог отбирает оптимальные методы и формы индивидуальной работы с семьей воспитанника.

Важно отметить, что главным принципом работы с любой семьей является добровольность – если родителям не нравится конкретная форма работы или они не желают рассказывать педагогу о том, о чем имеют право умолчать (например, о внутрисемейных проблемах), то педагог не должен настаивать, – и уважение к родителям, которые хоть и не являются профессиональными педагогами, заботятся о ребенке ежедневно, знают все его особенностями, поэтому имеют право выстраивать воспитательный процесс так, как считают нужным.

Разумеется, педагогу, особенно молодому, необходимо овладеть технологией эффективного взаимодействия с родителями воспитанников, научиться строить взаимоотношения на основе взаимоуважения и субъектности [6]. Это процесс – длительный, педагогу нужно время, чтобы набраться опыта, суметь преодолеть свои ошибки и неверные установки, научиться видеть ситуацию глазами родителей, тактично вести диалог.

Современные формы работы с семьями воспитанников отличает большое разнообразие, интерактивность, личная заинтересованность всех участников. К информационно-аналитическим формам относятся анкетирование, тестирование и опрос, направленные на выявление потребностей родителей и их детей.

Наглядно-информационные формы – это дни открытых дверей, красочно и информативно оформленные сайты ДОО, информационные стенды с буклетами, выставки детского творчества, уголок педагогической литературы, устные журналы. Эти формы, с одной стороны, помогают родителям увидеть ежедневный педагогический процесс, происходящий в детском саду, проникнуться доверием к педагогу, а с другой, дают родителям достоверную и актуальную информацию, повышают их педагогическую грамотность.

К досуговым формам можно отнести праздники, концерты, акции, экскурсии, творческие мастер-классы. Все они предполагают позитивное времяпрепровождение, которое поможет сделать отношения между педагогическим коллективом и семьей не только деловыми, но и теплыми, эмоциональными, помогая избежать формальной отрешенности.

Из информационно-коммуникативных форм наиболее распространенными в практике являются сайт ДОО, открытые занятия и проекты, в которых родители участвуют вместе с детьми под руководством педагога [5]. К информационно-коммуникативным формам относится также любого рода организованная обратная связь, в виде форумов на сайте, онлайн-опросов, где родители могут дать свой отзыв педагогическому процессу, внести конструктивные предложения. Это помогает лучше понять, насколько удачно были выбраны методы и формы взаимодействия, насколько они подходят конкретной семье и какие приносят результаты.

Среди наиболее распространенных в современной практике форм взаимодействия с родителями следует назвать консультации, семинары, дни открытых дверей, круглые столы, акции, посвященные, например, экологическим проблемам или культуре здорового образа жизни. Стоит заметить, что в любом случае должны применяться разные формы и методы, однообразие негативно сказывается на заинтересованности родителей в совместной деятельности и вообще посещаемости мероприятий; применение же разнообразных и нестандартных форм и методов общения мотивирует родителей на взаимодействие и дальнейшее продуктивное сотрудничество.

**Выводы.** Отметим, сегодня на воспитателя возложена задача не только владеть педагогическими знаниями и уметь применять их на практике, но и доносить их в доступной форме до родителей, обеспечивая тем самым наиболее благоприятную образовательную среду для полноценного социокультурного развития личности. От детского сада требуется дифференцированный подход к каждой конкретной семье, ориентированный на ее особенности, запросы и интересы. Для семьи ДОО является важным источником повышения психолого-педагогической грамотности, местом, где родители могут получить консультацию по волнующим вопросам воспитания детей от грамотного специалиста, но при этом воспитателю необходимо уважать право родителей воспитывать собственных детей так, как они сочтут необходимым.

#### **Литература:**

1. Безрукова, О.Н. Ценности родительства: структура, типы, ресурсы / О.Н. Безрукова // Социологические исследования. – 2016. – №3. – С. 118-127.
2. Бичева, И.Б. Моделирование развития педагогической компетентности родителей в дошкольной образовательной организации / И.Б. Бичева, М.Б. Ковчегова, Н.М. Горшенина [и др.] // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 11 (часть 1). – С. 101-105.
3. Дуброва, В.П. Теоретико-методические основы взаимодействия детского сада с семьей: Учебное пособие / В.П. Дуброва. – Минск, 1997.
4. Малинин, В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повшедная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №1. – С. 2.
5. Рязанова, М.В. Интерактивные формы работы педагога с родителями воспитанников / М.В. Рязанова, Т.Г. Ханова // Детский сад от А до Я. – 2021. – № 2 (110). – С. 18-26.

6. Сибатуллина, А.Р. Адаптация молодых учителей к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде / А.Р. Сибатуллина, Г.А. Степанова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – №4. – С. 4.
7. Ханова, Т.Г. Условия успешного социокультурного развития детей дошкольного возраста / Т.Г. Ханова, Н.Н. Филатова, М.А. Гамова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 250-254.
8. Ханова, Т.Г. Родительская любовь как условие позитивного развития личности / Т.Г. Ханова, А.С. Дорогина, Е.В. Ермолаева // Мир педагогики и психологии. – 2021. – № 10 (63). – С. 55-60.

Педагогика

УДК 372.8

**кандидат биологических наук, доцент Хотулёва Ольга Викторовна**  
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);  
**кандидат биологических наук, доцент Ющенко Юлия Алексеевна**  
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);  
**магистрант кафедры биологии и экологии Аникин Илья Николаевич**  
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

### ПРОВЕДЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ИНТЕГРАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

*Аннотация.* В статье анализируется использование эксперимента на уроке биологии и во внеурочной деятельности. В статье рассматривается структура эксперимента. Определяется особая роль эксперимента, его влияние на формирование экологической культуры школьника. По результатам проведения ряда экспериментов на уроках в 6-х классах была проведена контрольная диагностика по выявлению направленности учебной мотивации и воспитания.

*Ключевые слова:* эксперимент, методы, экологическое воспитание.

*Annotation.* The article analyzes the use of the experiment in biology class and in extracurricular activities. The article discusses the structure of the experiment. The special role of the experiment, its influence on the formation of the ecological culture of the student is determined. Based on the results of a number of experiments in the classroom in grades 6, a control diagnosis was carried out to identify the orientation of educational motivation and education.

*Key words:* experiment, methods, environmental education.

**Введение.** Одно из основных требований к современному образовательному процессу – внедрение эффективных средств и методов воспитания. С их помощью более успешно решаются образовательные и развивающие задачи; обеспечивается дифференцированный подход к обучающимся; поддерживается стойкий интерес к занятиям.

Помочь учителю в выполнении современных задач школьного образования может школьный биологический эксперимент. Выполняя научное исследование, ученик развивает самостоятельность, накапливает навыки и опыт самореализации, развивает творческие способности, память, логическое мышление, умение четко выражать свои мысли как письменно, так и устно, развивает коммуникабельность и т.д.

**Изложение основного материала статьи.** Эксперимент – это изучение в искусственных условиях процессов, которые происходят в живых системах. Если наблюдения или опыт (эксперимент) связаны с восприятием демонстрируемых объектов, то в этом случае они являются наглядными методами. Основой для организации наблюдения является постановка задачи (формулировка вопроса) с указанием: что и как необходимо выяснить. Например, демонстрируя гербарий, учитель предлагает ученикам сравнить простые и сложные листья и определить главный признак, по которому они отличаются. На уроках по ботанике (раздел физиология растений) основным методом обучения может являться демонстрационный эксперимент, который имеет исследовательскую или иллюстративную цель.

В лабораторном эксперименте исследовательский подход аналогичен, но ученики сами проводят эксперимент. Биологический эксперимент обычно является длительным, поэтому не всегда укладывается во временные рамки урока. Чтобы усилить педагогическое значение демонстрационного опыта и показать его целостность за один урок, можно использовать прием сближения начала и конца опыта, продемонстрировать его ход и конечный результат. Можно показать конечные результаты заранее заложенного опыта. Кроме того, следует поочередно привлекать учеников к внеурочной работе в уголке живой природы, чтобы они докладывали на уроке о своих наблюдениях.

Инициатором выполнения школьного биологического эксперимента является учитель. Он является организатором и руководителем научного труда школьника, а также ответственным за его результаты. Очень важно, чтобы в проведении работы был заинтересован учащийся. На первом этапе работы можно использовать элементы обязательности, полагаться на чувство ответственности. Опыт показывает, что наиболее простыми и удобными являются эксперименты по изучению влияния абиотических факторов (температура, влажность, свет, минеральное питание) на рост и развитие растений. Они проводятся с учащимися 6 и 10 классов при изучении блока тем «Организм и окружающая среда». Примером таких работ могут быть следующие эксперименты:

Работа №1 Проращивание семян при разной температуре.

*Цель эксперимента:* показать влияние температуры на прорастание семян.

*Объекты и оборудование:* семена теплолюбивых растений: фасоли, томатов, кукурузы и нетребовательных к теплу культур: гороха, ржи, пшеницы; 6-8 одинаковых банок из прозрачного стекла или чашек Петри; фильтровальная бумага; газеты (для производства крышек к банкам); резиновые кольца, шпагат, термометр.

*Ход эксперимента.* Обучающиеся выстилают дно банок фильтровальной бумагой. В 3-4 банки помещают по 10-15 семян теплолюбивых растений одного вида. В остальные 3-4 – банки – столько же семян нетребовательных к теплу культур. В банки наливают воды столько, чтобы она не покрывала семена полностью. Закрывают банки с крышками из нескольких слоев газетной бумаги и помещают их в условия с разной температурой: 2-6 о С (в холодильнике), 10-15 о С (между рамами или вне помещения), 18-20, 24-26 о С (на батарее отопления, в комнатной теплице, на подоконнике с ламповым подогревом). Продолжительность опыта 5-7 дней. Полученные результаты учащиеся анализируют и делают выводы [2].

Работа №2. Изучение строения гриба мукора.

При проведении лабораторной работы «Изучение строения гриба мукора» было организовано небольшое исследование с помощью цифрового микроскопа.

Проблемным вопросом при изучении плесневого гриба может быть нахождение разницы и выявление ее причины между рассматриваемыми временными микропрепаратами плесневого гриба, который развивается на субстрате в начальном

периоде развития и при созревании спор. Учащиеся выполняют работу на своих рабочих местах с помощью светового микроскопа. Учитель показывает микропрепараты с помощью цифрового микроскопа.

Работа №3. Спасите яблоки.

Этот эксперимент – отличная возможность научить детей критически мыслить и решать проблемы (не только научные).

*Материалы и оборудование:*

- мед (чайная ложка на стакан воды);
- лимонный сок (чайная ложка на стакан воды);
- соль (половина чайной ложки на стакан воды);
- таблетка витамина С (одна штука растворена в стакане воды);
- раствор чайной соды;
- вода из-под крана;
- контрольный образец яблока;
- восемь сосудов.

*Подготовка эксперимента:*

1. Учащимся задается вопрос: «Нам не нравится, когда яблоко темнеет. Оно не выглядит столь вкусным. Как можно уберечь яблоко от потемнения?»

2. Проведите исследование. Но сначала выясните, что заставляет яблоко изменять цвет. Этот процесс называется окислением. Как только яблоко надрезано или укушено, кислород сочетается с железом и формирует оксиды железа. Процесс окисления также разрушает слювы. Вы можете уменьшить изменение цвета яблока тремя разными способами:

- запечь яблоки;
- уменьшить контакт с кислородом;
- уменьшить кислотность яблока.

*Ход эксперимента:*

1. Сформулируйте вместе с детьми гипотезу, в которой они предложат наилучший метод от потемнения и потери вкуса яблоко будет самым вкусным.

2. Проведите эксперимент.

Возьмите восемь достаточно больших сосудов, чтобы полностью покрыть кусок яблока раствором. Сделайте подписи на каждый сосуд. Сделайте растворы в отдельных стаканах. Разрежьте яблоко на восемь кусков примерно одинаковых размеров. Лучше брать одно яблоко. Поместите куски яблока в сосуды. Серединку можно использовать в качестве контрольного образца. Залейте образцы растворами. Подождите десять минут, прежде чем вынуть куски яблока из растворов. Вылейте жидкости и изучите, насколько каждый кусок яблока потемнел. Запишите результаты в тетрадь.

По результатам проведенного эксперимента предложите учащимся ответить на вопросы и самостоятельно сделать выводы:

1. Какой кусок яблока был лучшим по вкусу?
2. Какой раствор оставил яблоко самым светлым?

Выводы по результатам проведенного эксперимента делаются следующие:

- Простая вода не изменила ситуацию. Раствор соды дал лучший эффект, но незначительный. При этом раствор соды сделал яблоко немного слаще.
- Соль оставляет яблоко в природном цвете, но портит вкус.
- Лимонный сок хорошо отбеливает, но изменяет вкус яблока.
- Витамин С – действует также как лимонный сок.
- Лучший результат дал раствор меда. Яблоки не сильно отбелились, как от соли или лимона, но приобрели хороший вкус.

При исследовательском подходе предусматриваются постановка проблемы, выдвижение и обоснование гипотезы, демонстрация эксперимента и уточнение его результатов, формулировка выводов (раскрытие сути изучаемого явления). Например, когда изучается фотосинтез, учитель задает ученикам такие вопросы: с помощью какого эксперимента можно выяснить, что крахмал образуется лишь на свету? Происходит ли газообмен во время фотосинтеза? Какими могут быть результаты опыта?

При изучении механизма функционирования и регуляции систем органов и организма в целом (раздел «Человек и его здоровье») достаточно широко используются биологические опыты как в форме лабораторной работы, так и в форме самонаблюдения. Учащиеся заинтересованно проводят исследования по изучению основных антропометрических данных, делают выводы о влиянии факторов окружающей среды на здоровье и физическое развитие человека.

Опыты и наблюдения за животными обычно связаны с изучением их поведения. Школьники охотно занимаются деятельностью по выработке некоторых условных рефлексов у некоторых домашних животных. Такие задания отнимают много времени, поэтому их выполняют дома, а результаты затем обсуждают и используют в классе. Использование домашнего эксперимента способствует формированию развития творческого биологического мышления у учащихся. Его главное преимущество в том, что школьники не ограничены жесткими временными рамками и могут работать в комфортном для себя темпе.

Эксперименты, как и наблюдения, могут быть непродолжительными (например, ускорение движения цитоплазмы в клетках листа элодеи вследствие небольшого подогрева микропрепарата) и длительными (например, влияние экологических факторов на организм или генетические опыты). Эксперимент, требующий много времени, как правило, начинается на уроке, а далее проводятся длительное наблюдение, измерение и описание процесса. Результаты фиксируются в виде отчета и осмысливаются, а затем формулируются выводы о свойствах объектов живой природы. Часто длительные эксперименты проводят во время внеурочной работы.

Самыми разнообразными являются эксперименты на учебно-опытном участке. Они продолжаются в течение почти всего вегетационного периода. Поставленную задачу ученики решают, сравнивая результаты опыта с контрольными (опытные и контрольные растения, находящиеся в одинаковых условиях, кроме одного, что исследуется). Во время исследования проводят точные измерения и определения. Особое значение при этом имеет правильная фиксация наблюдений и результатов опытов, дает возможность сравнить показатели развития и урожайности опытных и контрольных растений и сделать определенные выводы. Важно, чтобы школьники усвоили основные требования к проведению эксперимента: все условия должны быть устойчивыми, кроме одного, влияние которого на организм исследуется. Демонстрируя результаты эксперимента, необходимо анализировать как контрольные, так и опытные растения, сравнивать

их. Результаты сравнения фиксируются в виде рисунков, таблиц, графиков и тому подобное. Это позволяет закрепить данные наблюдений, определить причинно-следственные связи.

С целью изучения рациональности использования эксперимента в качестве метода преподавания на развитие общепредметных и специальных умений и навыков, а также личностных качеств учащегося и повышения качества знаний по предмету биология была проведена контрольная диагностика по выявлению направленности учебной мотивации. Для этого использовалась методика Т.Д. Дубовицкой «Диагностика направленности учебной мотивации». Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты методики после проведения эксперимента

Учащиеся 6 класса «А»	Мотивация		Уровень мотивации	Учащиеся 6 класса «Б»	Мотивация		Уровень мотивации
	внеш.	внутр.			внеш.	внутр.	
Афанасьева В.	9		средний	Афанасьева А.		15	высокий
Беззубкова Д.	8		средняя	Бирюкова Е.		13	средний
Берестинский М.		15	высокий	Бородин Е.		11	средний
Бобкова В.	9		средний	Говоров В.	6		средний
Гундарев А.	8		средний	Горичев В.		12	средний
Довгаль М.	4		низкий	Елисеева В.		14	средний
Дурасов К.		17	высокий	Зверева С.		16	высокий
Задворнов А.		11	средний	Кондрашина В.	8		средний
Захарова А.		13	средний	Кузнецов И.	5		низкий
Карташова А.	9		средний	Лековский М.		20	высокий
Кондратьева С.	6		средний	Личина С.		15	высокий
Копасова Е.		18	высокий	Макеенко Е.		12	средний
Крупкина К.		14	средний	Маслова А.	10		средний
Луканина П.		11	средний	Молоков Н.	7		средний
Лобичева В.	10		средний	Налбандян Г.		16	высокий
Макарушина С.	5		низкий	Овчинников А.	8		средний
Матюнин Д.		20	высокий	Пронькина К.		11	средний
Перфилова Д.		15	высокий	Пухов И.		14	средний
Пушков М.	10		средний	Романкова И.		18	высокий
Реваева Е.		12	средний	Спиридонов Д.	10		средний
Родионова В.		14	средний	Сколетова С.		19	высокий
Романдина В.	9		средний	Тарасов М.	7		средний
Софийская Е.		17	высокий	Терентьева Е.		11	средний
Тевзадзе Л.		12	средний	Федотова А.		19	высокий
Тимашов А.	9		средний	Шарова Л.		14	средний
Титов П.		15	высокий	Швецова А.	5		низкий
Щепотина С.		13	средний	Шулянский Д.	9		средний
Итого	12 ч.	15 ч.	2 – низ. (7,4%) 18 – сред. (66,6%) 7 – выс. (26%)		10 ч.	17 ч.	2 – низ. (7,4%) 17 – сред. (63%) 8 – выс. (29,6%)

В исследовании участвовали учащиеся 6 классов МОУ лицей г. Орехово-Зуево. В исследовании принимали участие 54 человека.

По результатам диагностики у учащихся 6 класса «А» у 4 учащихся направленность мотивации сменилась с внешней на внутреннюю. Уровень мотивации изменился: 2 учащихся – низкий уровень мотивации (7,4%), 18 – средний уровень мотивации (66,6%), 7 – высокий уровень мотивации (26%). 3 учащихся повысили уровень мотивации с низкого значения на средний, 4 учащихся со средним уровнем – на высокий.

По результатам диагностики у учащихся 6 класса «Б» у 5 учащихся направленность мотивации сменилась с внешней на внутреннюю. Уровень мотивации изменился: 2 учащихся – низкий уровень мотивации (7,4%), 17 – средний уровень мотивации (63%), 8 – высокий уровень мотивации (29,6%). 4 учащихся повысили уровень мотивации с низкого значения на средний, 4 учащихся со средним уровнем – на высокий.

Основываясь на полученных данных можно сказать, что у учащихся наблюдается повышение уровня мотивации, переход от внешней мотивации (поверхностной, направленной в лучшем случае на получение положительной оценки) к внутренней (глубокой, направленной на получение новых знаний по изучаемому предмету). Следовательно, применение экспериментальных методов на уроках действительно позволяет заинтересовать учащихся, привлечь их к изучению биологии.

**Выводы.** Из вышеизложенного следует, что роль экспериментов по биологии в современном постоянно меняющемся мире значительно повышается, т.к. они служат не только средством приобретения прочных знаний, но и способствует воспитанию у учащихся таких ценных качеств, как трудолюбие, самостоятельность, наблюдательность, бережливость к природе, экологическая культура и др.

Полученные данные позволяют сделать выводы об эффективности использования эксперимента как метода преподавания биологии, и его влияния на развитие познавательных способностей учащихся. Изменение качества образовательного процесса, в ходе нашего исследования было значительно в плане изменения мотивации обучения и изменения атмосферы проведения урока, что касается темпов формирования как общепредметных, так и специальных умений и навыков, то можно говорить о постепенном улучшении этих качеств у учащихся.

По результатам исследования можно сделать вывод о недостаточности применения только одного метода обучения и важности применения разнообразных дополнительных методов исходя из уровня подготовки и сформированности основных учебных умений.

#### **Литература:**

1. Балабкина Л. Методика анализа отношения школьников к учению // «Школьный психолог». – № 23, 2000. – С. 1-3
2. Бинас А.В. Биологический эксперимент в школе: Кн. для учителя. [А.В. Бинас и др.]. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
3. Bloom, B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. – New York: Longman, 1994.

Педагогика

#### **УДК 372.8**

**кандидат биологических наук, доцент Хотулёва Ольга Викторовна**

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

**кандидат биологических наук, доцент Ющенко Юлия Алексеевна**

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

**магистрант кафедры биологии и экологии Дремлюга Юлия Геннадьевна**

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

### **ЭКСКУРСИЯ-ПРОЕКТ НА УРОКЕ БИОЛОГИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

*Аннотация.* В статье излагаются взгляды автора на решение проблемы формирования основных компетенций, обучающихся по биологии. В работе приводится подразделение на экскурсии на вводные, проводимые накануне изучения соответствующей темы; текущие, организуемые в процессе изучения нового материала; итоговые, проводимые после изучения соответствующей темы и имеющие целью закрепление материала. Предлагается вариант реализации проекта по созданию выставки «Живое рядом», с использованием экскурсии на пришкольный участок. Автор подробно анализирует структуру и ход урока-экскурсионного проекта на тему «Разнообразие живых организмов» в 6 классе.

*Ключевые слова:* экскурсия, проектная деятельность, проект.

*Annotation.* The article presents the author's views on solving the problem of the formation of basic competencies of biology students. The paper provides a division into introductory excursions conducted on the eve of studying the relevant topic; current ones organized in the process of studying new material; final ones conducted after studying the relevant topic and with the aim of consolidating the material, a variant of the project for the creation of the exhibition "Living Nearby" is proposed, using excursions to the school site. The author analyzes in detail the structure and course of the lesson-excursion project on the topic "Diversity of living organisms" in the 6th grade.

*Key words:* excursion, project activity, project.

**Введение.** Внедрение в школьное обучение Федеральных Государственных общеобразовательных стандартов диктует новые требования и подходы к формированию ключевых компетенций обучающихся. Применение учителем проектного метода на уроках биологии позволяет решить ряд учебных задач, подразумевающих применение на практике сформированных компетенций обучающихся.

Эффективным средством обучения и воспитания учащихся является экскурсионная работа. Экскурсии в преподавании биологических дисциплин в школе часто являются компонентом проекта и позволяют наблюдать в реальном времени процессы и явления живой природы. Экскурсионный проект, как форма работы, позволяет реализовывать социально-значимую деятельность и сформировать ключевые компетенции обучающихся.

**Изложение основного материала статьи.** Проектная деятельность является одним из способов раскрытия индивидуальных способностей и творческого потенциала школьников [2].

В соответствие с учебно-воспитательными задачами экскурсии подразделяются на: вводные, проводимые накануне изучения соответствующей темы; текущие, организуемые в процессе изучения нового материала; итоговые, проводимые после изучения соответствующей темы и имеющие целью закрепление материала [1].

Проведение экскурсии требует хорошей подготовки учителя и учащихся и требует постановки задач: а) учебных, б) воспитательных; в) организационных. Учебные задачи предусматривают плотную связь программного материала с экскурсионными объектами. В связи с этим учитель детально разрабатывает: тематику биологических экскурсий; маршрут экскурсий; перечень биологических объектов, которые нужно посетить; задания для учеников во время экскурсий. Воспитательные задачи при подготовке к экскурсии содействуют формированию системы биологических знаний, развитие предметных умений и навыков, умений сравнивать, обобщать, анализировать, а также воспитание бережного отношения к природе и к своему организму. На этапе подготовки экскурсии учитель должен отработать с учениками такие моменты, как: правила поведения в природе во время экскурсии; правила поведения во время поездки; правила дорожного движения и техники безопасности. В зависимости от возрастных и психологических возможностей учащихся им могут быть предложены задачи определенного содержания. Например, ответить во время экскурсии или после ее результатов на вопросы обобщающего характера: Что вам во время экскурсии запомнилось больше всего? Что нового вы узнали сегодня? Какие природные объекты особенно заинтересовали вас? Изменились ли ваши представления о природе после экскурсии? С какими новыми растениями и животными вы познакомились во время экскурсии?

Экскурсионная работа интересна тем, что дает возможность комплексно изучать природные явления. Существуют методические условия эффективного проведения учебной экскурсии. Такая экскурсия требует специальной подготовки учеников, поэтому учитель до экскурсии проводит беседу со школьниками (о теме экскурсии, об экскурсионном маршруте, о том, какие задания учащиеся должны выполнить).

Вторым, не менее важным моментом, является подготовка самого учителя. Учитель определяет тему и задачи экскурсии; так же детально, как это делается для каждого урока, разрабатывает содержание учебного материала, который учащиеся должны усвоить на экскурсии; тщательно разрабатывает маршрут, предварительно проходит сам этот маршрут, изучает объекты, расположенные по маршруту; разрабатывает задания для учащихся. Специалисты советуют до начала экскурсии и во время ее проведения предоставить ученикам (индивидуальные и коллективные) задания: подготовить небольшие сообщения о различных биологических объектах, подобрать стихи, загадки на биологическую тематику; начертить маршрут; сфотографировать объекты природы, следы их жизнедеятельности или записать голоса животных; подготовить выпуск альбома, бюллетеня, выставки.

Каждая экскурсия должна заканчиваться подведением итогов и обобщением. В ходе беседы, обучающиеся расширяют, углубляют и закрепляют свои знания по изучаемому материалу. Они кратко сообщают о результатах собственной работы [3].

В школьной программе по биологии предусмотрены экскурсии для обучающихся 6-11 классов. Планом предусмотрено проведение экскурсий при изучении следующих тем: «Многообразие растений и животных своего края»; «Естественные и искусственные экосистемы»; «Сезонные явления»; «Способы размножения растений»; «Поведенческие реакции животных» и так далее. Интересной идеей, по нашему мнению, является разработка экскурсии – проекта и его реализация на уроке биологии.

В статье представлена разработка урока-экскурсионного проекта на тему «Разнообразие живых организмов» в 6 классе.

Таблица 1

### Структура и ход урока

Этап урока	Содержание, деятельность учителя	Деятельность учащихся	УУД
Организационный этап 2 минуты	Здравствуйте. Для начала отгадайте загадки:  Хожу в пушистой шубе, Живу в густом лесу. В дупле на старом дубе Орешки я грызу (белка).  Недотрога, весь в иголках, Я живу в норе, под елкой. Хоть открыты настежь двери, Но ко мне не входят звери (еж).	Слушают, настраиваются на деятельность.	<i>Личностные УУД</i> – Проявление интереса к изучению темы
Постановка учебных задач 8 минут	Сегодня мы проводим урок на пришкольном участке. Это будет экскурсия. Как вы думаете, какова тема сегодняшнего урока? Посмотрите на маршрут экскурсии (рис. 1). Как мы должны себя вести на экскурсии?  Кто из вас любит это время года? А что вам очень нравится осенью? Чем осень отличается от других времен года?  Учитель спрашивает: 1. Как вы думаете, каким образом мы можем подготовить выставку «Живое рядом»? Что нам для этого понадобится?  2. Что необходимо для достижения нашей цели? Ребята! Сегодня мы с вами должны оформить презентацию или буклет для учеников начальной школы. Основные требования: 1. Выставка должна содержать информацию о живых организмах, обитающих только в нашей местности. 2. Можно использовать фото, сделанные самостоятельно во время экскурсии.	Учащиеся называют различные темы занятия. Предлагают правила поведения.  Выявлены признаки осеннего времени года: переменчивая погода, недолгий световой день, снижение температуры воздуха, увеличение количества осадков, появление туманов по утрам, отлет многих птиц, созревание плодов, изменение окраски листьев на деревьях. – Предложить способы достижения цели: рассмотреть живые объекты, следуя по выбранному маршруту, зарисовать или сфотографировать живые организмы.	<i>Личностные УУД</i> – Формирование интереса к изучению темы; патриотическое воспитание, воспитание экологической культуры. <i>Познавательные УУД</i> – поиск и выделение информации. <i>Коммуникативные УУД</i> – определять цель урока, свои функции. <i>Регулятивные УУД</i> – постановка учебной задачи.

<p>Изучение нового материала. 15 минут</p> <p>1. Актуализация опорных знаний.</p> <p>2. Совместное открытие нового знания</p>	<p>Учащиеся 6 класса группируются по 4 царствам живой природы: 1 группа Бактерии 2 группа Животные 3 группа Грибы 4 группа Растения</p> <p>Какие организмы относят к царству: Бактерии, Животные, Грибы, Растения. Где мы найдём с вами бактерии?</p> <p>Задания для групп: найти и дать описания живых организмов, относящихся к определенному царству живой природы. Задания выдаются на отдельном листе. На выполнение заданий дается 10-15 минут. При выполнении задания необходимо собрать коллекцию природных объектов, сфотографировать (листья, веточки, плоды, грибы, насекомые).</p> <p>После выполнения задания учащиеся 6 класса обсуждают результаты экскурсии между группами. Готовят доклады для учащихся начальных классов.</p>	<p>– Дают ответы на заданные вопросы ?</p> <p>Называют затруднения. Как обнаружить бактерии? Как их рассмотреть? Как доказать, что в почве есть бактерии?</p> <p>– Учатся наблюдать, готовить сообщения, представлять результаты.</p> <p>– Слушают, рассматривают, спрашивают.</p> <p>Выполняют задания</p>	<p><i>Личностные УУД</i> – Формировать познавательные интересы и мотивы, направленные на изучение живой природы; интеллектуальные умения</p> <p><i>Познавательные УУД</i> – Начальные представления о многообразии растений и животных, об осенних явлениях в их жизни; о том, что живые организмы связаны со средой обитания и приспособлены для жизни в определенной среде; приобретают навыки правильного поведения в природе.</p> <p>– Анализировать, классифицировать и обобщать; использовать приобретённые знания для выполнения заданий.</p> <p><i>Коммуникативные УУД</i> – Самостоятельно организовывать учебное взаимодействие между группами.</p> <p><i>Регулятивные УУД</i> – Составлять в группе план решения проблемы, выполнять задания в соответствии с поставленной целью. Работая по плану, сверять свои действия с целью и, при необходимости, исправлять ошибки, самостоятельное выделение и осознание того, что уже усвоено и подлежит усвоению, осознание уровня и качества усвоения.</p>
<p>Рефлексия</p>	<p>Учитель предлагает ответить на вопросы: Что для вас стало основным ключевым моментом на уроке? Какие непонятные вам моменты возникли на уроке? Какая информация стала для вас новой? Что явилось особенно интересным? Чему вы научились?</p> <p>Учитель демонстрирует изображения эмодзи, предлагает дать оценку отношения к уроку.</p> <p>Домашнее задание: 1. Подготовка отчёта по экскурсии в виде выставки.</p>	<p>– отвечают на вопросы</p>	<p><i>Коммуникативные УУД</i> – умение слушать, участвовать в коллективном обсуждении проблем</p> <p>Использовать речевые средства для представления результата.</p> <p><i>Регулятивные УУД</i> – соотносить поставленную цель и полученный результат деятельности.</p> <p><i>Личностные УУД</i> – оценивать результат собственной деятельности.</p>

Рисунок 1. Маршрут экскурсии



Ребята! Перед вами маршрут нашей экскурсии.

- 1** станция (лавочка)
- 2** станция (муравейник)
- 3** станция (цветник)

Для оформления продукта проекта необходимо:

1. Собрать (сделать фото) природного материала (гербарий, плоды, коллекция насекомых), который относится к определенному царству живой природы.
2. Дать описательную характеристику.
3. Оформить выставку «Живое рядом»

**Выводы.** В результате выполнения проекта, у обучающихся формируется познавательный интерес к получению нового материала, школьники учатся делать выводы из увиденного, обобщать и систематизировать данные, обсуждать увиденное с учителем одноклассниками.

**Литература:**

1. Емельянов, Б.В. Экскурсоведение. Электронный ресурс: учебник / Б.В. Емельянов. – М.: Советский спорт, 2007. – 216 с.
2. Зыков И.Е., Ющенко Ю.А., Шурыгина А.И. Виртуальная экскурсия как вид проектной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – № 66(3). – С. 81-85.
3. Киндря Н.А. Учебная экскурсия как одна из форм образовательного процесса на подготовительном факультете // Вопросы педагогики. – М. – 2018. – № 4-1. – С. 123-333

**Педагогика**

**УДК 378.147**

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного искусства Хубиев Ахмат Ибрагимович**  
 ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры дизайна Урусова Музалифа Юсуфовна**  
 ФГБОУ «Северо-Кавказская государственная академия» (г. Черкесск);

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного искусства Батчаева Зумат Сулеймановна**  
 ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ**

*Аннотация.* Исследуется роль развития образного мышления в системе профессиональной подготовки будущих дизайнеров городской среды. Непосредственно перед этим доказывается важность профессии дизайнера, в т.ч. занимающегося проектированием городской среды, для дальнейшего поступательного развития современного общества. Затем демонстрируются основные недостатки процесса подготовки специалистов соответствующего профиля системой российского ВО. Доказывается необходимость совершенствования процесса формирования образного мышления будущих дизайнеров для их частичной ликвидации. Прослеживаются некоторые закономерности формирования образного мышления у студентов-дизайнеров. Далее демонстрируются педагогические приёмы и методы, позволяющие улучшить данный процесс, а, следовательно, и систему подготовки будущих дизайнеров городской среды в целом.

*Ключевые слова:* дизайн среды, проектирование городской среды, роль изобразительного искусства в развитии профессиональных компетенций будущих дизайнеров, высшее образование, студент, преподаватель.

*Annotation.* The imaginative thinking development role in the future urban environment designers professional training system investigated. Immediately before this, the importance of the designer profession, including those engaged in the urban environment design, for the further modern society's progressive development is proved. Then the training process of the appropriate profile specialists by the Russian higher education system main shortcomings are demonstrated. The necessity of their imaginative thinking forming process improving as an effective mean of such shortcomings' partial elimination is proved. Some patterns of the formation of imaginative thinking among design students are traced. Further, pedagogical techniques and methods are demonstrated to improve this process, and, consequently, the system of training future urban environment designers as a whole.

*Key words:* environment design, urban environment design, the role of fine art in the development of professional competencies of future designers, higher education, student, teacher.

**Введение.** Специфика современного социума способствует существенной актуализации проблем, связанных с формированием культуры потребления у его членов посредством регулирования взаимоотношений между ними и окружающим миром. Таким образом, неотъемлемой частью жизненного пространства нашего современника становится дизайн, в т.ч. средовой. Средствами дизайна можно запрограммировать палитру эмоциональных отношений между человеком и окружающей его действительностью через продукты дизайнерской деятельности [4; 10; 14-16].

В свою очередь, продукт дизайна, в т.ч. дизайна городской среды, представляет собой результат деятельности профессионала, от профессиональных и личностных качеств которого зависят возможности продукта влиять на отношение людей к среде собственной социальной жизни, друг к другу, мыслительную и эмоциональную сферу членов общества. Миссия дизайнера, как видим, очень важна в плане формирования качественно нового уровня жизни современного горожанина.

В связи с вышеизложенным существенно возрастает важность вооружения будущих средовых дизайнеров навыками критического мышления, умением креативно мыслить, принимать нестандартные решения в различных ситуациях профессиональной деятельности. Немалое значение также имеет развитие у них целостно-эстетического взгляда на городское пространство [2-4; 16].

Большинство педагогов-исследователей и практиков, затрагивающих в своих работах вопросы подготовки средовых дизайнеров отмечают важность формирования художественно-проектного мышления в этом процессе [1; 3; 5; 6; 8; 13]. Занимаясь же проектированием предметно-пространственного мира, дизайнер ориентируется на целостные и социально значимые объекты городской среды, которые перерабатываются с помощью художественного воображения. Таким образом, проектная деятельность современного дизайнера, в особенности, занимающегося проектированием городской среды, базируется на взаимосвязи, существующей между художественной идеологией и базисными формами. При этом связующая роль принадлежит категории «образ».

Процессу формирования образного мышления как важной части профессиональной подготовки будущих дизайнеров городской среды будет уделено основное внимание в нашем исследовании.

**Изложение основного материала статьи.** С точки зрения темы настоящей статьи термин «художественный образ» рационально трактовать как способ осмысления, отражения, художественной переработки действительности с позиций определенного эстетического идеала, воплощаемый в конкретно-чувственную, зрительно воспринимаемую форму [4, С. 28].

Если говорить об образе как объекте психического восприятия в изобразительном искусстве, то он выступает как наглядно-эмоциональное и конкретно-чувственное материальное воплощение замысла художника и одновременно – результат его личностного отношения к окружающей действительности [9; 13].

В объектах дизайна художественный образ проявляется в целом так же, однако при этом имеет ряд особенностей. Последние связаны, в основном со спецификой его проектного наполнения. Так, в отличие от изобразительного образа, его основной задачей является направленность на функциональное обслуживание повседневной жизни. Это отличие, однако, принципиальным не является. Подобно художественному проектный образ призван комплексно объединять в себе красоту, удобство и пользу [9; 11-12]. Таким образом, в ходе создания проектно-художественного образа объекта дизайна специалисту необходимо в равной степени учитывать, как утилитарно-технические, так и художественные характеристики.

Ещё одной, не менее важной составляющей понятия «проектный образ» является термин «проектирование». Его можно трактовать как деятельность по созданию проекта, проходящую ряд последовательных этапов. Они могут быть объединены в две фазы:

- генерация проектных идей;
- материализация проектных идей в виде макета [4-5; 10; 12].

При этом проектирование новых концептуальных образов является одним из самых сложных этапов рассматриваемого процесса. Оно требует от дизайнера развитого образного мышления.

Поиску образности принадлежит особое значение по ходу разработки современным дизайнером концептуального замысла. Данная тенденция обусловлена тем, что в последнее время фиксируется существенное возрастание значения смыслового наполнения объектов городского дизайна и их взаимодействия с человеком, как субъектом восприятия [2-3; 7-8]. Полноценный художественный образ, основанный на «рефлектированной мифологии», позволяет дизайнеру создать на конкретной территории гармонию и атмосферу, продумать её эмоциональное восприятие потенциальным потребителем.

С другой стороны, анализ педагогического опыта авторов позволяет заключить, что многие из числа будущих дизайнеров городской среды при разработке концептуальной идеи склонны ориентироваться, в первую очередь, на прототипы и аналогии из всемирной сети. Даже обучающиеся, на достаточном уровне владеющие выразительными средствами, нечасто демонстрируют глубокое погружение в исследование конкретных аспектов действительности. Следовательно, формирование образного мышления у будущих дизайнеров городской среды является одним из основополагающих компонентов процесса подготовки профессионалов соответствующего профиля организациями, осуществляющими образовательную деятельность по программам высшего образования [1; 14-15].

Говоря о проблеме модернизации процесса формирования образного мышления у будущих дизайнеров городской среды, в первую очередь следует отметить, что в основе последнего лежит процесс познания человеком окружающей реальности с последующим её творческим преображением при помощи изобразительных средств [13; 16].

В свою очередь, процесс познания основывается на ощущениях, осмысление которых позволяет сформировать в сознании познающего образ восприятия посредством выявления его отличительных качеств. Чем больше познавательных образов будет зафиксировано в сознании, тем ярче проявляется возможность оперирования ими при поиске концептуальных идей. Сохранённые в памяти образы-представления способствуют развитию воображения – одной из главных профессиональных способностей дизайнера, связанной с донесением до заказчика своих мысленных представлений о

фактуре, композиционной форме, конструкции и других характеристиках дизайн-объекта при помощи изобразительных средств [3; 5].

Из вышеизложенного следует, что образ-замысел представляет собой основу будущего объекта дизайна.

Судя по данным, предоставляемым педагогами-исследователями и практиками, а равно и анализу образовательной практики авторов настоящей статьи, наиболее эффективным процесс развития образного мышления у будущих дизайнеров городской среды позволяет сделать включение в программу подготовки комплекса упражнений, ориентированных на выработку у обучающихся комплекса умений и навыков, связанных с созданием абстрагированных образов, базирующихся на реальных объектах действительности [1; 5; 12; 14-16]. Подобные упражнения доказали свою эффективность с точки зрения процесса развития образного мышления будущих дизайнеров и сегодня активно применяются на практике в образовательном процессе.

Далее, на современном этапе разработки соответствующей проблематики можно выделить ряд специальных методов, позволяющих эффективно развивать образное мышление будущих дизайнеров городской среды (Табл. 1).

Таблица 1

**Специальные методы, позволяющие развивать образное мышление будущих дизайнеров городской среды**

Наименование	Характеристика
Метод эвристического комбинирования	Воображаемая и графически зафиксированная замена каких-либо элементов воспринимаемого объекта или их фактическая трансформация [1; 14].
Метод аналогии	Позволяет решать поставленные задачи посредством творческой интерпретации источника, взятого из биоформы.
Метод проектирования «от противного»	Ориентирован на создание новых форм через формальную замену тона или зеркального изображения.
Бионический метод	Заключается в предварительном анализе конкретных объектов живой природы, выявлении конструктивных узлов, свойств поверхностей и фактур с последующим выполнением нового объекта реальности на соответствующей основе [17, С. 10].

В целях развития образного мышления у будущих дизайнеров городской среды перспективным выглядит обучение их приемам стилизации. В ходе учебной, а затем, – и профессиональной деятельности специалистов соответствующего профиля стилизация может осуществляться несколькими путями.

Прямой перенос некоторых визуальных признаков культурного образца на проектируемый объект представляет собой наиболее простой приём стилизации. В качестве таких признаков могут выступать:

- орнаментальные детали;
- декоративные или конструктивные элементы;
- характерные визуально наблюдаемые структурные морфологические признаки [10; 16-17].

При этом именно перенесение структурных морфологических признаков является наиболее эффективным в плане подготовки будущих дизайнеров городской среды.

Интерпретируя формы различных объектов окружающей действительности, студенты приобретают совокупность умений и навыков, связанных с эмоциональным выражением определенного информационного сообщения в абстрагируемой семантической форме. Это позволяет сподвигнуть потенциального зрителя на многозначное толкование воспринимаемого визуального образа. Поиск форм для интерпретации позволяет развивать у студентов-дизайнеров следующие умения:

- выявлять отличительные свойства объектов окружающей действительности;
- отмечать наиболее существенные структурные характеристики интерпретируемой формы [4; 7; 17].

Для успешного освоения обучающимися соответствующих приёмов необходимо выполнение кратковременных упражнений, ориентированных на поиски образа на основе сравнения, метафоры и архетипа с передачей эмоционального состояния.

Действенным средством развития у будущих дизайнеров городской среды образного мышления может стать обучение их созданию абстрактных композиций. В данном случае необходимо уделять внимание развитию у обучающихся умений и навыков, связанных с использованием выразительных изобразительных средств и техник. Студенты также должны научиться ритмически располагать цветовые или тоновые пятна при создании таких композиций.

На основании сформированных навыков, сформированных в ходе построения таких композиций, студенты приобретают комплекс умений, связанных с разработкой концептуальных идей средовых объектов [11-12; 15].

В обоих случаях техническое выполнение композиционного замысла может осуществляться как путём использования традиционных средств, так и компьютерной графики. При этом материализация идеи традиционными средствами может осуществляться в различных техниках. К ним относятся:

- скейтчивое рисование;
- аппликация;
- коллаж;
- объемное макетирование [10; 16].

На данной стадии велика вероятность успешного формирования ряда важных личностно-профессиональных качеств будущих дизайнеров городской среды, в частности, умений и навыков поиска образных решений для проектируемых объектов.

Действенным с точки зрения формирования образного мышления у будущих дизайнеров является создание студентами клазур. Под термином «клазура» обычно понимают проект объекта, выполненный без масштаба с отображением пяти его ракурсов, а именно:

- ситуационного плана;
- плана;
- фасада;
- разреза;
- перспективы или макета [7, С. 186].

В ходе работы над ними проявляется интуитивное осознание будущим дизайнером поставленной перед ним творческой задачи, выраженное в импровизации сути воображаемой формы и эмоционально-личностного отношения к процессу

создания таковой. В ходе выполнения клаузур активизируется процесс познания сути проекта в образном и эстетическом планах [1; 4; 7].

**Выводы.** Подводя итоги проведённого исследования, мы можем заключить, что специфика процессов, происходящих во всех сферах жизни общества на протяжении ближайших тридцати лет, в определённой степени способствует актуализации вопросов формирования культуры потребления у его членов.

Последнее возможно осуществить средствами дизайна городской среды, позволяющими запрограммировать палитру эмоциональных отношений между человеком и окружающей его действительностью через продукты дизайнерской деятельности.

В свою очередь, при подготовке будущих дизайнеров городской среды важно формировать у них художественно-проектное мышление. При этом важную роль играет категория «образ».

Поиск образности важен для эффективной разработки современным дизайнером концептуального замысла. Это объясняется существенным возрастанием в последние годы значения смыслового наполнения объектов городского дизайна и их взаимодействия с человеком, как субъектом восприятия.

Педагогический опыт авторов настоящей статьи демонстрирует, что многие будущие дизайнеры городской среды при разработке концептуальной идеи склонны ориентироваться, в первую очередь, на прототипы и аналоги из всемирной сети. Даже те из них, что на достаточном уровне владеют выразительными средствами, редко демонстрируют глубокое погружение в исследование конкретных аспектов действительности.

Таким образом, формирование образного мышления у будущих дизайнеров городской среды является одним из основополагающих компонентов процесса подготовки профессионалов соответствующего профиля.

На основе проведённого исследования представляется возможным выделение ряда специальных методов, позволяющих эффективно развивать образное мышление будущих дизайнеров городской среды. К ним относятся: метод эвристического комбинирования, метод аналогии, метод проектирования «от противного» и бионический метод.

Формированию образного мышления у будущих дизайнеров городской среды также с определённой вероятностью будет способствовать обучение их приемам стилизации, созданию абстрактных композиций и клаузур.

#### **Литература:**

1. Батчаева, З.С. Формирование творческой активности студентов художественно-графических факультетов в процессе занятий национальной вышивкой карачаевцев и балкарцев: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Зумат Сулеймановна Батчаева. – Москва, 2005. – 193 с.
2. Галкина, И.С. Профессиональная культура современного дизайнера: факторы и механизмы формирования / И.С. Галкина // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2019. – № 4(43). – С. 224-232.
3. Иванов, А.О. Задачи дисциплины «рисунок в дизайне» / А.О. Иванов // Региональные архитектурно-художественные школы. – 2020. – № 1. – С. 120-123.
4. Колесник, Н.Б. Развитие образного мышления студентов как основа профессиональной подготовки в средовом дизайне / Н.Б. Колесник // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6(91). – С. 27-30.
5. Колышев, Ю.Б. Сохранение и развитие традиций в преподавании дисциплины «рисунок» для будущих архитекторов и дизайнеров / Ю.Б. Колышев // Актуальные проблемы архитектуры, градостроительства и дизайна: теория, практика, образование: материалы Междунар. науч. конф. – Волгоград: Волгоградский государственный технический университет, 2018. – С. 366-368.
6. Левен, О.Л. Методические основы обучения дизайнеров специальному рисунку / О.Л. Левен // Наука и школа. – 2020. – № 4. – С. 170-180.
7. Мансуров, Ю. Проектирование как стадии творчества / Ю. Мансуров // Общество и инновации. – 2021. – № 5. – С. 185-188.
8. Маяковский, В.П. Модернизация преподавания рисунка для дизайнеров / В.П. Маяковский, С.И. Кузьмичева // Инженерные и социальные системы: сборник научных трудов института архитектуры, строительства и транспорта ИВГПУ. – Иваново: Ивановский государственный политехнический университет, 2020. – С. 129-131.
9. Меркулова, С.В. Проблемы формирования визуального мышления студентов-дизайнеров / С.В. Меркулова // Технологическое и художественное образование учащейся молодежи: проблемы и перспективы: материалы VII Всерос. науч.-практ. кон. – Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2018. – С. 63-74.
10. Панкина, М.В. Основы методологии дизайн-проектирования: учебное пособие / Н.В. Панкина. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2020. – 150 с.
11. Пугин, В.В. Специальный рисунок в прикладном художественном вузе: вызов времени или очередной удар по школе / В.В. Пугин, В.Ю. Семенов, К.К. Константинов // Дизайн и художественное творчество: теория, методика и практика: материалы второй междунар. науч.-практ. конф. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2018. – С. 458-461.
12. Репринцев, М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: опыт разработки и реализации проектов историко-этнографических комплексов / М.А. Репринцев // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. – Чебоксары: ЧГПУ, 2017. – С. 464-469.
13. Савинов, А.М. Освоение методических принципов работы над академическим рисунком при обучении студентов-дизайнеров / А.М. Савинов, Н.Н. Польшкая // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2(38). – С. 361-384.
14. Урусова, М.Ю. Развитие художественно-творческого мышления студентов художественно-графического факультета на занятиях декоративно-прикладным искусством: на примере вышивки национального головного платка карачаевцев и балкарцев: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Музалифа Юсуфовна Урусова. – Москва, 2010. – 201 с.
15. Хубиев, А.И. Формирование пространственных представлений студентов в процессе обучения начертательной геометрии на художественно-графическом факультете: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ахмат Ибрагимович Хубиев. – Москва, 1998. – 163 с.
16. Шокорова, Л.В. Декоративная композиция как средство развития креативного мышления дизайнера / Л.В. Шокорова, Л.В. Киселева // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 2(47). – С. 203-205.
17. Krivenko, O. The principles of energy efficient microclimate provision in the skyscraper «Biotecton» of 1 km height / O. Krivenko, V. Mileikovskiy, T. Tkachenko // European Journal of Formal Sciences and Engineering. – 2018. – No. 3. – Pp. 8-17.

УДК 37.035.2

магистрант Цраева Фатима Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

### ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ВОЛОНТЕРСТВА В АСПЕКТЕ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*Аннотация.* В статье обоснованы особенности социализации и воспитания российской молодежи в аспекте формирования ценностей волонтерства. Рассмотрено определение волонтерства. Выделены признаки волонтерской деятельности в молодежной среде. Определен социализационный потенциал волонтерства. Изучены ценностные основания, связанные с реализацией нравственно-гуманистических принципов добровольческого труда. Обосновано, что институт волонтерства наиболее активно реализуется в социально-культурной деятельности молодежных волонтерских организаций и движений, социально-культурных объединений. Перечислены условия повышения эффективности процесса формирования ценностей волонтерства в аспекте воспитания и социализации российской молодежи посредством функционирования института волонтерства.

*Ключевые слова:* ценности, волонтерство, институт волонтерства, воспитание, социализация, российская молодежь.

*Annotation.* The article substantiates the features of socialization and education of Russian youth in the aspect of the formation of values of volunteerism. The definition of volunteering is considered. The signs of volunteer activity in the youth environment are highlighted. The socialization potential of volunteering has been determined. The value bases associated with the implementation of moral and humanistic principles of voluntary labor are studied. It is proved that the institute of volunteerism is most actively implemented in the socio-cultural activities of youth volunteer organizations and movements, socio-cultural associations. The conditions for increasing the effectiveness of the process of forming the values of volunteerism in the aspect of education and socialization of Russian youth through the functioning of the institute of volunteerism are listed.

*Key words:* values, volunteering, institute of volunteering, education, socialization, russian youth.

**Введение.** Одной из первоочередных проблем, возникающих в российской молодежной среде, является довольно разносторонне изученная, но остающаяся актуальной проблема социализации и воспитания молодежи через формирование ценностей волонтерства, необходимость решения которой определяется несколькими причинами.

Во-первых, волонтерская деятельность молодежи происходит на решающем для нее жизненном этапе, когда формируются мировоззрение, ведущие нравственные ценности и приоритеты, закладываются основы социального поведения и т.п. Молодое поколение всегда характеризуется мобильностью, способностью к активным действиям, социокультурным потенциалом.

Во-вторых, волонтерство является важным условием социализации и самореализации молодого человека, отвечая его социально-психологическим потребностям быть членом общества, группы, поддерживать ценности и цель добровольческой инициативы.

В-третьих, волонтерство в России выступает как необходимость социализации и воспитания подрастающего поколения, подтвержденная современной молодежной политикой.

Таким образом, становится очевидной значимость поиска научно обоснованных условий формирования ценностей волонтерства в аспекте воспитания и социализации российской молодежи, чем и объясняется выбор темы настоящей статьи.

**Изложение основного материала статьи.** В отечественной науке проблемы развития молодежи как особой социальной группы, формирования ее ценностей, затрагиваются Г.В. Ганьшиной, В.Л. Макарычевым, И.В. Мальцевской, А.Л. Матвеевым, Г.С. Туманяном и др.

Мы разделяем точку зрения многих ученых, таких, как Л.С. Айгубов, М.И. Васильковская, А.В. Волохов, А.С. Гаязов, М.В. Певная, В.Д. Пономарев, Т.Г. Пташко, К.И. Хаджиалиев и др., которые рассматривают волонтерскую деятельность в качестве важнейшего условия и эффективного средства социализации и воспитания.

На процесс социализации молодежи в современных условиях развития общества, как утверждают В.В. Овсий, М.Н. Балаян, Т.П. Белова, А.В. Кисиленко, А.В. Рожкова Л.Е. Сикорская и др., воздействуют различные негативные факторы. Волонтерство относится к позитивным факторам социализации. Оно способствует формированию ценностей и ориентиров поведения, одобряемых социумом.

Особенности формирования ценностей волонтерства в молодежной среде рассмотрены в работах М.И. Васильковской, О.Г. Зубовой, И.В. Москаленко, В.Д. Пономарева, М.С. Перминовой. Л.Р. Салаватулиной, А.Г. Филиповой, М.М. Шевцовой и др.

Возьмем за основное определение волонтерства, которое дали К.И. Хаджиалиев и Л.С. Айгубов: волонтерство – это «социальный феномен, способствующий вовлечению молодежи в социально-активную деятельность и стимулирующий молодых людей на самостоятельное решение возникающих проблем» [6].

По нашему мнению, наиболее четко выделила признаки волонтерской деятельности молодежи М.С. Перминова: «отсутствие вознаграждения; отсутствие принуждения; польза для общества, для отдельных социальных групп или конкретного получателя» [4].

К данным признакам добавим добросовестность волонтеров, доступность и законность волонтерских инициатив.

Мы разделяем точку зрения И.А. Синкевича и Т.В.Тучковой, которые, говоря о волонтерской деятельности, утверждают: «волонтерская деятельность, выполняя нравственную функцию укоренения в молодежной среде фундаментальных ценностей – милосердия, справедливости, гуманности, отзывчивости, доброты, стала значимым ресурсом саморазвития личности и общества» [5].

В.В. Овсий справедливо замечает, что «в структуре социализирующих механизмов молодежного сообщества волонтерство играет одну из ключевых ролей, характеризуясь значимым культурным потенциалом для освоения деятельностных навыков и обретения ценностных свойств и качеств социализирующегося субъекта» [3].

Это свидетельствует о социализационном потенциале волонтерства, его возможности преобразовывать окружающую действительность, формировать ценностные ориентиры и установки, социальный опыт и социальное поведение как необходимость соответствующего воспитания современной российской молодежи.

Не вызывает сомнений, что сегодня злободневным является формирование мотивации и желания у молодых людей заниматься волонтерством. Мотивация молодежи к волонтерской деятельности – важнейшее условие эффективности реализации государственной молодежной политики России. При этом отметим, что в качестве субъекта волонтерской

деятельности выступают, прежде всего, мотивированные нравственно-гуманистические ценности, смысло-жизненные ориентации и установки личности.

Ценностные основания, связанные с реализацией нравственно-гуманистических принципов добровольческого труда, справедливо рассматриваются А.В.Кисиленко «в качестве необходимого условия для массовизации процесса интеграции российской молодежи в волонтерское движение и стимулирования институционализации волонтерства в современных социокультурных реалиях» [2].

Необходимо отметить, что институт волонтерства наиболее активно реализуется в социально-культурной деятельности молодежных волонтерских организаций и движений, социально-культурных объединений, т.к. волонтерская инициатива чаще всего проявляется в условиях проведения досуга молодых людей.

Как справедливо утверждают М.И. Васильковская и В.Д. Пономарев, рассматривая педагогику волонтерства в молодежной среде, «для того чтобы потенциал института волонтерства стал ресурсом социально-культурного воспитания молодежи, его необходимо актуализировать, переместить в более высокое качественное состояние, что вызывает необходимость выявления условий организации института волонтерства как ресурса социально-культурного воспитания молодежи» [1].

В этой связи среди обязательных условий совершенствования, повышения эффективности процесса формирования ценностей волонтерства как проявления гуманизации общества в аспекте воспитания и социализации российской молодежи посредством функционирования института волонтерства, мы можем выделить следующие:

1. Реализация специальных общественно-значимых мероприятий:

– вовлечение молодежи в добровольческую деятельность волонтерских организаций и движений, волонтерских отрядов, социально-культурных объединений;

– организация социальных акций, благотворительных программ и проектов, фестивалей и конкурсов, направленных на активное формирование положительного отношения молодежи к волонтерской деятельности, а также на поддержку добровольческих инициатив;

– введение нетрадиционных видов волонтерской активности, например, в сфере культурного волонтерства;

– приобретение волонтерами первичных необходимых знаний и умений, обеспечивающих успешность реализация специальных мероприятий социальной направленности и эффективность формирования ценностей волонтерства в молодежной среде.

2. Информационно-методическое обеспечение деятельности молодежных социально-культурных объединений, волонтерских организаций, отрядов и движений:

– создание благоприятной информационной среды по осведомленности молодых людей о волонтерских проектах, инициатив, мероприятий социальной направленности, повышение уровня рекламного сопровождения деятельности социально-культурных объединений, волонтерских молодежных организаций, отрядов, движений, способствующих укреплению имиджа и позитивной репутации в местном сообществе (приглашение средств массовой информации на специальные благотворительные акции, программы, размещение щитов с достижениями волонтерского движения и конкретных волонтеров, информирование в социальных сетях и др.);

– издание и распространение информационных буклетов по вопросам формирования ценностей волонтерства, воспитания и социализации российской молодежи на основе добровольческих инициатив;

– проведение научно-практических конференций, семинаров, мастер-классов, круглых столов, встреч и других информационных мероприятий с участием специалистов по волонтерской деятельности, политиков, работников правоохранительных органов, социальных, медицинских работников, психологов, педагогов и др.;

– организация фотовыставок, размещение видеороликов в сети Интернет по итогам волонтерских мероприятий, социальных акций и благотворительных проектов;

– обмен опытом деятельности социально-культурных объединений, молодежных волонтерских организаций, отрядов и движений.

3. Привлечение молодежи к научно-исследовательской работе, направленной на повышение эффективности достижения целей волонтерской деятельности и решения проблем формирования ценностей волонтерства:

– вовлечение молодых волонтеров в деятельность научных обществ, привлечение к участию в научно-практических конференций, семинарах и практикумах соответствующей тематики;

– организация научно-исследовательской деятельности волонтерских отрядов;

– создание экспериментальных площадок для разработок и апробирования новых форм волонтерской работы.

4. Организация социально-психологической поддержки волонтеров:

– обеспечение психологической безопасности волонтеров;

– оказание социально-психологической помощи в процессе волонтерской деятельности;

– проведение индивидуального консультирования молодежи по вопросам реализации волонтерских задач;

– организация тематических встреч социально-психологической направленности со специалистами-практиками.

5. Проведение социологических исследований с целью определения эффективности процесса формирования ценностей волонтерства в молодежной среде:

– на индивидуальном уровне (психологическое тестирование, социологический опрос);

– на групповом уровне (социометрия);

– на уровне молодежных волонтерских организаций, отрядов, движений (анализ статистических данных по итогам конкретной волонтерской деятельности);

– на организационном уровне (количественный и качественный анализ эффективности волонтерской работы).

Например, проведение анкетирования по выявлению мотивации к волонтерской деятельности, интересов и ценностей российской молодежи; мониторинга эффективности проведения конкретных волонтерских мероприятий, социальных акций и благотворительных проектов и др.

Кроме того, совершенствование процесса формирования ценностей волонтерства как проявление социокультурной активности российской молодежи, направленной на пользу для другого, должно основываться на выработке единой позиции государства по волонтерской деятельности, создании ценностной системы пропаганды добровольчества и распространение лучших образцов благотворительной работы волонтеров в средствах массовой информации, в сети Интернет и т.д.

**Выводы.** Таким образом, можно сделать основной вывод: формирование ценностей волонтерства в аспекте воспитания и социализации молодых людей должно оправдывать предназначение волонтерской деятельности, осуществляя молодежную политику России, выполняя основные ее цели и задачи, удовлетворяя социальные и мотивационные потребности личности к добровольчеству как важной характеристики ценностно-мотивационной сферы молодежи.

В условиях понимания необходимости принятия действенных мер по повышению эффективности процесса формирования ценностей волонтерства в аспекте воспитания и социализации российской молодежи необходима разработка его целостной системы по оптимизации деятельности молодежных социально-культурных объединений, волонтерских организаций, отрядов и движений.

Материалы настоящей статьи, отдельные ее положения, а также выводы могут быть использованы при разработке направлений по повышению эффективности формирования ценностей волонтерства в аспекте воспитания и социализации российской молодежи, а также положены в основу деятельности молодежных волонтерских организаций, отрядов и движений, социально-культурных объединений.

#### Литература:

1. Васильковская, М.И., Пономарев, В.Д. Педагогика волонтерства в молодежной среде / М.И. Васильковская, В.Д. Пономарев // Вестник МГУКИ. – 2018. – №4 (84). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-volontyorstva-v-molodezhnoy-srede> (дата обращения: 12.04.2022).
2. Кисиленко, А.В. Ценностные основания волонтерских практик российской молодежи / А.В.Кисиленко // Научный результат. Социология и управление. – 2021. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-osnovaniya-volonterskih-praktik-rossiyskoy-molodezhi> (дата обращения: 10.04.2022).
3. Овсий, В.В. Ценности волонтерства в молодежной среде / В.В. Овсий // Социально-гуманитарные знания. – 2019. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennosti-volonterstva-v-molodezhnoy-srede> (дата обращения: 01.04.2022).
4. Перминова, М.С. Специфика формирования социальной активности молодежи в условиях волонтерской деятельности / М.С. Перминова // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Социология. Политология. – 2016. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-formirovaniya-sotsialnoy-aktivnosti-molodezhi-v-usloviyah-volonterskoy-deyatelnosti> (дата обращения: 12.04.2022).
5. Синкевич, И.А., Тучкова, Т.В. Формирование ценностных ориентаций у юношества в процессе волонтерской деятельности / И.А. Синкевич, Т.В. Тучкова // КПЖ. – 2020. – № 1 (138). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tsennostnyh-orientatsiy-u-yunoshestva-v-protsesse-volonterskoy-deyatelnosti> (дата обращения: 12.04.2022).
6. Хаджиалиев, К.И., Айгубов, Л.С. Роль волонтерской деятельности в воспитании социальной активности молодежи / К.И. Хаджиалиев, Л.С. Айгубов // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. – 2015. – №3 (32). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-volonterskoy-deyatelnosti-v-vospitanii-sotsialnoy-aktivnosti-molodezhi> (дата обращения: 04.04.2022).

Педагогика

УДК 371.12

аспирант Черных Арина Андреевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

### ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СУБЪЕКТНОСТЬ ПЕДАГОГА: АНАЛИЗ СУЩНОСТИ И СТРУКТУРЫ

*Аннотация.* Статья посвящена теоретическому изучению и анализу понятия «профессиональная субъектность педагога», раскрыта его сущность и структура. В статье используются два альтернативных термина, разработанных в разных зарубежных и отечественных научных сообществах – агентивность и субъектность, приводится предварительный анализ основных характеристик этих понятий. Кроме того, освещается проблема правильного перевода термина «субъектность» с русского на английский язык, который до сих пор является спорным, и его использование на практике неясно. Автор подчеркивает, что субъектность – это всегда неповторимая и индивидуальная форма человеческой деятельности, которая определяется не только как активность, но и способность решать проблемы, используя все средства человеческого потенциала, оптимизация активной позиции личности. Профессиональная субъектность характеризуется особенностями внутреннего мира личности, ее активной ролью и необходимостью самореализации в карьерном пути. Реализация профессиональной деятельности содержит интегральные качества, такие как компетентность и мобильность. Профессиональная субъектность педагога это, прежде всего, активная профессиональная позиция, возможность самовыражения, предоставляющая широкие возможности для постоянного творчества и инновационной деятельности, готовность к открытому сотрудничеству и обмену опытом среди всех членов педагогического сообщества. Технология построения процесса формирования качеств педагога как субъекта профессиональной деятельности может быть представлена следующим образом: 1) постановка цели развития профессиональной субъектности, 2) моделирование профессиональной траектории (дорожной карты), 3) управление процессом развития профессиональной субъектности, 4) рефлексия процесса развития профессиональной субъектности, 5) обмен профессиональным опытом. Автор уточняет, что профессиональное развитие зависит от качественного определения профессиональной цели, в контексте которой моделируется траектория профессионального пути. Развитие профессиональной субъектности педагога является управляемым процессом, регулируемым путем соотнесения личного индивидуального развития с внешними факторами, такими как: социальные условия осуществления педагогической деятельности и современные требования, предъявляемые к форме и качеству оказания образовательных услуг. Важным аспектом развития профессиональной субъектности педагога является рефлексия, позволяющая анализировать осуществляемую профессиональную деятельность относительно целей и ценностей профессионального педагогического труда. Кроме того, необходимым условием развития профессиональной субъектности педагога является сотрудничество, которое предоставляет возможность членам педагогического сообщества обмениваться накопленным жизненным и профессиональным опытом. В результате статьи представлены данные эмпирической оценки ассоциативного восприятия педагогами понятия «субъектность». Приведенные результаты свидетельствуют о том, что большинство педагогов понимают собственную профессиональную субъектность как педагогическую активность (30%) и способность к профессиональной рефлексии (23%). Эмпирическая оценка ассоциативного восприятия педагогами понятия «субъектность» определяет перспективу разработки системы научно-методического обеспечения процесса развития профессиональной субъектности педагогических работников.

*Ключевые слова:* субъектность, агентивность, профессиональная субъектность педагога, компоненты педагогической субъектности.

*Annotation.* The article is devoted to theoretical study and analysis of the concept "professional subjectivity of a teacher", its essence and structure are revealed. The article uses two alternative terms developed in different foreign and domestic scientific communities – agency and subjectivity, a preliminary analysis of the main characteristics of these notions is given. In addition, the problem of the correct translation of the term "subjectivity" from Russian to English, which is still controversial, and its use in

practice is unclear, is highlighted. The author emphasises that subjectivity is always a unique and individual form of human activity, which is defined not only as activity, but also as the ability to solve problems using all means of human potential, optimising the active position of the individual. Professional subjectivity is characterised by the peculiarities of an individual's inner world, his/her active role and the need for self-realisation in his/her career path. The implementation of professional activity contains integral qualities such as competence and mobility. Professional subjectivity of a teacher is, first of all, an active professional position, the possibility of self-expression, which provides ample opportunities for continuous creativity and innovation, readiness for open cooperation and exchange of experience among all members of the pedagogical community. The technology of building the process of developing the qualities of a teacher as a subject of professional pedagogical activity can be presented as follows: 1) setting the goal of professional subjectivity development, 2) modeling the professional trajectory (roadmap), 3) managing the process of professional subjectivity development, 4) reflecting the process of professional subjectivity development, 5) sharing professional experience. The author specifies that professional development depends on the qualitative definition of the professional goal, in the context of which the trajectory of the professional trajectory is modelled. The development of a teacher's professional subjectivity is a manageable process regulated by correlating personal individual development with external factors such as: social conditions of pedagogical activity and modern requirements for the form and quality of educational services. An important aspect of developing professional subjectivity of a teacher is reflection, which allows analyzing the implemented professional activity in relation to the goals and values of professional pedagogical work. Besides, the prerequisite for the development of professional subjectivity of a teacher is cooperation, which provides the opportunity for members of the pedagogical community to share the accumulated life and professional experience. As a result, the article presents the data of empirical evaluation of teachers' associative perception of the concept of "subjectivity". These results indicate that most teachers understand their own professional subjectivity as pedagogical activity (30%) and the ability to professional reflection (23%). The empirical assessment of teachers' associative perception of the concept "subjectivity" determines the prospect of developing the system of scientific and methodological support for the process of developing professional subjectivity of pedagogical staff.

*Key words:* subjectivity, agency, professional subjectivity of a teacher, components of pedagogical subjectivity.

**Введение.** В новых условиях развития общества возникает проблема профессионального развития учителя. С одной стороны, увеличивается спрос на творческого, инициативного учителя, способного к самостоятельному поиску эффективных способов взаимодействия с учащимися, готового организовать учебную, внеурочную и неаудиторную работу с детьми на приоритетных личностных принципах. С другой стороны, практика показывает, что педагоги не готовы к роли современного учителя, у них нет в арсенале личного и профессионального опыта навыков взаимодействия с молодым поколением, потребности в самовыражении, способности к обратной связи. Поэтому необходимо обратить внимание на создание условий для осознания педагогов себя как активных субъектов профессиональной деятельности.

**Изложение основного материала статьи.** Проблемы развития субъектности в процессе профессиональной деятельности стали предметом изучения философов, политологов, социологов, специалистов в области гуманитарных наук. Проблема разработки теоретических основ процесса развития субъектности в педагогической науке подвергалась тщательному изучению.

Д.А. Леонтьев утверждает, что субъектность является одной из ключевых характеристик деятельности [3]. Для изучения особенностей субъекта деятельности можно использовать два альтернативных термина, разработанных в разных зарубежных и отечественных научных сообществах – агентивность и субъектность. Предварительный анализ основных характеристик этих двух понятий может стать основой для глубокого осмысления и сравнения понятий "агентивность" и "субъектность" в будущем.

Понятие агентивности является аналогом понятия субъектности в зарубежных исследованиях. Оно относится к способности человека (агента) действовать в мире, вести себя независимо и делать свободный выбор. М. Эмирбайер и Э. Мише представили временной анализ этого явления, используя три уровня сознания, которые характеризуются возрастающим контролем посредством 1) немедленной реакции в текущем опыте, 2) видения будущего и размышления о прошлом и 3) социального взаимодействия. Основываясь на этих трех элементах, авторы дают следующее определение агентивности: «темпорально сконструированное вовлечение деятелей в различные структурные среды – темпорально-реляционные контексты действия, – которое, благодаря взаимодействию привычки, воображения и суждений, одновременно воспроизводит и трансформирует эти структуры в интерактивном ответе на проблемы, возникающие в связи с изменением исторических ситуаций» [11].

Обсуждая профессиональные практики, Л. Эдвардс указывает на важный тип агентивности, а именно на реляционную агентивность, которая представляет собой способность предлагать поддержку и просить поддержки у других [10]. Что касается агентивного поведения и его маркеров, А. Саннино утверждает, что сопротивление – это агентивная инициатива, тем самым придавая положительное значение термину "сопротивление" [12].

Субъектность и субъективность – это два разных понятия. Если субъективность относится к субъекту с его взглядами, чувствами и убеждениями в отличие от объективности, то субъектность относится к человеку как субъекту деятельности. Кажется, что субъектность – это почти "выдуманное" слово для определения понятия в английском языке, которое иногда используется в научных публикациях; однако субъектность в английском языке имеет иное значение, чем в русском. Например, Г. Шримиф, обсуждая вопросы артикуляции и глухоты, анализирует субъектность как нечто подобное идентичности или как идентификацию человека [13].

Правильный перевод субъектности с русского на английский язык до сих пор является спорным, и его использование на практике неясно. Например, А.П. Стеценко и И.М. Ариевич используют слово «субъективность», которое часто используется для перевода субъектности, ссылаясь при этом на слово «психика» [14]. О.И. Миронова утверждает, что субъектность [subjectness] можно перевести на английский язык как активность [6]. В субъектно-деятельностном подходе субъектность относится к внутренним состояниям человека, которые формируются на конкретном жизненном этапе, определяются не только внешними причинами. Внутренние условия приводят к внешним изменениям по замыслу субъекта. Человек не только подвержен влиянию данной культурно-исторической среды, но и обладает способностью изменять и создавать эту среду.

Представление человека как субъекта было ключевой идеей в субъектно-деятельностном подходе, разработанном С.Л. Рубинштейном. Для Рубинштейна субъектность является основным механизмом вовлеченности личности. Субъект, по мнению автора, характеризуется активностью, способностью к развитию, интеграции, самоопределению, саморегуляции и самосовершенствованию [9].

Кроме того, субъектность – это всегда неповторимая и индивидуальная форма, которая определяется не только как активность, но и способностью решать проблемы, используя все средства человеческого потенциала, оптимизация активной позиции личности.

А.К. Осницкий определил субъектность как специфическую человеческую активность. В этом типе активности человек действует так, как будто он является автором своей собственной активности. А.К. Осницкий также настаивал на важности различия субъектности и личности, поскольку в субъектной деятельности человек представляет свои разные стороны [8].

М.В. Воробьева предполагает, что в основе феномена субъектности лежит конфликтная структура самосознания, определяемая выбором мира и идентичности индивида [2].

Б.Ф. Ломов отмечал самоопределяющую особенность субъектности, которая проявляется в том, что человек сознательно организует свою деятельность. Причем субъектность отражается не только в познавательном и деятельностном отношении к жизни, но и в отношении к другим людям, она связана с установлением отношений с другими людьми [4].

Д.А. Леонтьев утверждал, что субъектность является одной из ключевых характеристик активности; он рассматривал ее через мотивационную структуру. Для Леонтьева Д.А. основной областью самовыражения является труд, поэтому субъектность следует анализировать с точки зрения субъекта труда [3].

В контексте теории субъектности исследователи (К.А. Абульханова-Славская [1], Д.А. Леонтьев [3], и др.) указывают, что для личности это, прежде всего, возможность самовыражения, предоставляющая широкие возможности для постоянного творчества. Становление и развитие профессиональной деятельности является результатом преобразования универсального поведения в личностное, которое направлено на поиск смысла профессиональной жизни.

Значительный вклад в изучение личностной интегрированности и проблем профессионального развития внесли В.Н. Маркин [5], Л.М. Митина [7]. В их исследованиях объясняется внутренний мир личности, ее активная роль и необходимость самореализации в карьерном пути. Реализация профессионального творчества педагогов проводит интегральные качества, такие как компетентность и мобильность.

Аналитические исследования К.А. Абульхановой-Славской посвящены проблемам развития субъектности учителей, способствующим сочетанию условий социокультурной среды с субъектным потенциалом учителей, их внутренним миром [1]. Автор, анализируя структуру субъектности, объясняет, что активность является ее основным элементом. Более того, потребность в активности является новообразованием личности как субъекта.

Субъектные качества педагога проявляются в его способности преобразовывать собственную деятельность, самосовершенствоваться в соответствии с поставленными профессиональными целями. Технология построения процесса формирования качеств педагога как субъекта профессиональной педагогической деятельности может быть представлена следующим образом:

- 1) постановка цели развития профессиональной субъектности;
- 2) моделирование профессиональной траектории (дорожной карты);
- 3) управление процессом развития профессиональной субъектности;
- 4) рефлексия процесса развития профессиональной субъектности;
- 5) обмен профессиональным опытом.

Процесс развития субъектности педагога сложный, динамический, многоаспектный процесс. Профессиональное развитие зависит от качественного определения профессиональной цели, в контексте которой моделируется траектория профессионального развития. Развитие профессиональной субъектности педагога является управляемым процессом, регулируемым путем соотношения личного индивидуального развития с внешними факторами, такими как: социальные условия осуществления педагогической деятельности и современные требования, предъявляемые к форме и качеству оказания образовательных услуг. Важным аспектом развития профессиональной субъектности педагога является рефлексия, позволяющая анализировать осуществляемую профессиональную деятельность относительно целей и ценностей профессионального педагогического труда. Рефлексия является способом сравнения своих профессиональных целей и результатов с целями и результатами других членов профессионального сообщества, что побуждает к профессиональному развитию и самосовершенствованию. Сотрудничество также является необходимым условием развития профессиональной субъектности педагога, предоставляя возможность членам педагогического сообщества обмениваться накопленным жизненным и профессиональным опытом.

В процессе исследования вопроса развития профессиональной субъектности педагогов нами был проведен опрос учителей для выявления ассоциативного восприятия понятия «профессиональная субъектность». Опрос был проведен среди 180 педагогов общеобразовательных организаций Старооскольского городского округа Белгородской области. Для проведения опроса была разработана авторская анкета.

В результате опроса было установлено, что большинство педагогов (30%) соотносят понятие «профессиональная субъектность» с активной жизненной и профессиональной позицией учителя, 23% опрошенных уделяют особое внимание педагогической рефлексии, 10% респондентов обращают внимание на целостность педагогического труда, 7% педагогов отмечают уникальность собственной профессиональной деятельности. Для 12% педагогов важным показателем профессиональной субъектности является креативность, для 8% – ответственность, 5% представляют профессиональную субъектность как способность контролировать собственную профессиональную педагогическую деятельность, 5% педагогов отмечают умение моделировать способы профессионального взаимодействия и сотрудничества.

Анализ полученных результатов показал, что самыми высокими показателями является педагогическая активность (30%) и рефлексия (23%). Это объясняется желанием и стремлением многих педагогов занять в коллективе достойную позицию, самоутвердиться, достичь определенного уровня педагогической деятельности и общественного признания, поэтому они стараются проявлять себя во многих областях профессиональной деятельности, анализировать свой труд и стремятся к саморазвитию. Определенное количество педагогов обращают внимание на целостность (10%) и уникальность (7%) собственной профессиональной деятельности. Осознание неповторимости и целостности личности скорее несвойственны тем педагогам, чьи ценностные ориентации находятся в стадии становления или переосмысления. Для педагога, как для ключевой фигуры системы образования, важен креативный компонент, что подтверждает выбор 12% респондентов. Учителя понимают, что современный педагог должен не только транслировать знания, но и обладать внутренним ресурсом, помогающим нестандартно, творчески мыслить, преобразовывать стандартные методические решения, разрабатывать инновационные подходы к осуществлению образовательной деятельности. Ответственность также является ключевым компонентом профессиональной субъектности педагога, проявляется в способности принимать определенные профессиональные решения, нести за них ответственность, быть устойчивым к педагогическим ситуациям любой сложности, что подтверждает выбор 8% опрошенных педагогов. Такие показатели, как «контроль собственной профессиональной педагогической деятельности», «моделирование профессионального взаимодействия и сотрудничества» менее выражены, но, тем не менее, находятся на среднем уровне, что свидетельствует о важности регуляторных процессов и обмена опытом для педагогов.

**Выводы.** Таким образом, профессиональная субъектность педагога предполагает определение профессиональной цели, моделирование траектории и управление процессом профессионального развития. Важным аспектом развития профессиональной субъектности педагога является рефлексия, которая побуждает к профессиональному росту и

самосовершенствованию, а также сотрудничество, позволяющее обмениваться профессиональным опытом всем членам педагогического сообщества.

Проведенное исследование показало, что большинство педагогов интерпретируют профессиональную субъектность как педагогическую активность и рефлексию, что свидетельствует об активной профессиональной позиции современных учителей, а также способности к анализу и совершенствованию собственной трудовой деятельности.

#### Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. О субъекте психической деятельности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Альма Матер, 2003. – 265 с.
2. Воробьева, М.В. Анализ сформированности умений саморегуляции деятельности в профконсультировании школьников: автореферат дис. ... канд. психол. наук. – М., 1994. – 19 с.
3. Леонтьев, Д.А. Что дает психологии понятие субъекта: субъектность как измерение личности / Д.А. Леонтьев // Эпистемология и философия науки. – 2010. – № 3 (25). – С. 136-153.
4. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов // Директ-Медиа. – 2008. – 1174 с.
5. Маркин, В.Н. Жизненная позиция личности как психологоакмеологическая категория и феномен социального самоутверждения / В.Н. Маркин // Мир психологии. – 2005. – № 4. – С. 45-50.
6. Миронова, О.И. Субъект вынужденного контакта / О.И. Миронова // Гуманитарные науки. Педагогика и психология. Вестник ТГУ. – 2010. – №1 (81). – С. 161-170.
7. Митина, Л.М. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение / Л.М. Митина. – М.; СПб.: Нестор-История, 2005. – 336 с.
8. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5-19.
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2013. – 713 с.
10. Edwards, A. Agency, common knowledge and motive orientation: Working with insights from Hedegaard in research on provision for vulnerable children and young people / A. Edwards // Learning, Culture and Social Interaction. – 2020. – Volume 26. – Pages 112-129.
11. Emirbayer, M., Mishe A. What is Agency / M. Emirbayer, A. Mishe // American Journal of Sociology. – 1998. – Volume 103. – №1. – Pages 962-1023.
12. Sannino, A. The emergence of transformative agency and double stimulation: Activity-based studies in the Vygotskian tradition / A. Sannino // Learning, Culture and Social Interaction. – 2015. – Volume 4. – Pages 1-3.
13. Schrimpf, G. Johannes Scotus Eriugena und die Rezeption des Martianus Capellain Karolingischen Bildungswesen tradition / G. Schrimpf // Eriugena: Studien zu seinen Quellen. Vortage des III Internationalen Eriugena-Colloquiums. – Heidelberg: Karl Winter Universitätsverlag. – 1980. – Pages 135-149.
14. Stetsenko, A., Arieivitch, I. Vygotskian collaborative project of social transformation: History, politics and practice in knowledge construction / A. Stetsenko, I. Arieivitch // The City University of New York. International Journal of Critical Psychoogy. – 2006. – Volume 12. – Pages 50-80.

Педагогика

УДК 614.8+37.013

кандидат биологических наук, доцент **Чикенева Ирина Валерьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);

кандидат биологических наук, доцент **Лутовина Екатерина Емельяновна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

### ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ О ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА

*Аннотация.* Современное общество все чаще сталкивается с такими явлениями как усиление напряженности и интенсивности в жизнедеятельности, снижение выносливости и ответственности, отсутствие навыков по обеспечению безопасного поведения, что способствует увеличению чрезвычайных ситуаций (ЧС) социального характера. Важно уточнить, что сегодня обучающиеся должны получить опыт социальных действий в условиях современного социума, осуществлять продуктивное взаимодействие со всеми участниками образовательной деятельности, успешно реализовывать социальные роли. Соответственно в современных условиях необходимо оптимизировать процесс формирования знаний учащихся о чрезвычайных ситуациях социального характера. Формирование знаний у учащихся о чрезвычайных ситуациях социального характера связано с передачей социального опыта через содержательную часть курса «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ) и реализацию эффективных организационных методов обучения. Проведенный комплексный анализ теоретических и методологических аспектов профилактики на основе изучения литературы по вопросам оптимизации процесса формирования знаний учащихся о чрезвычайных ситуациях социального характера позволил выявить актуальность проблемы исследования.

*Ключевые слова:* педагогические условия, образовательный процесс, педагогический эксперимент, оптимизация процесса, формирование знаний, чрезвычайные ситуации социального характера, безопасные действия.

*Annotation.* Modern society is increasingly faced with such phenomena as increased tension and intensity in life, reduced endurance and responsibility, lack of skills to ensure safe behavior, which contributes to an increase in social emergencies. It is important to clarify that today students should gain experience in social actions in the conditions of modern society, carry out productive interaction with all participants in educational activities, and successfully implement social roles. Accordingly, in modern conditions it is necessary to optimize the process of forming students' knowledge about social emergencies. The formation of students' knowledge about social emergencies is associated with the transfer of social experience through the content of the course "Fundamentals of Life Safety" and the implementation of effective organizational teaching methods. A comprehensive analysis of the theoretical and methodological aspects of prevention based on a study of the literature on optimizing the process of forming students' knowledge about social emergencies made it possible to identify the relevance of the research problem.

*Key words:* pedagogical conditions, educational process, pedagogical experiment, process optimization, knowledge formation, social emergencies, safe actions.

**Введение.** При анализе тенденций развития современного социума установлено, что сегодня имеется необходимость в подготовке инициативной, социально ответственной молодежи которая, будет обладать такими качествами как внутренняя социальная гибкость и развитая социальная компетентность. Данное условия будет обеспечивать социальную готовность молодежи к сотрудничеству, социальной активности и взаимодействию на благо развития страны.

Поэтому процесс формирования социальной компетенции обучающихся через оптимизацию процесса формирования знаний учащихся о чрезвычайных ситуациях социального характера является актуальным направлением в системе образования, особенно в предметной области безопасности жизнедеятельности.

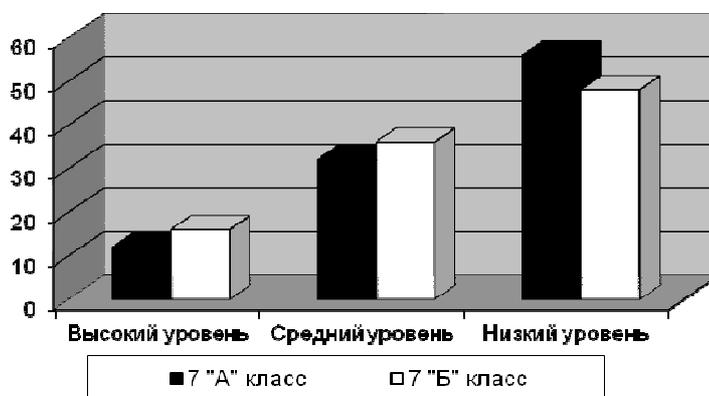
На уроках ОБЖ необходимо так планировать и организовывать образовательный процесс, что бы обучающиеся могли присваивать практический общественный социальный опыт взаимодействия. У обучающихся должна возникнуть потребность в усвоении и использовании прошлого социального опыта в современных условиях и это обеспечит развитие социальной активности и готовности к безопасным действиям в условиях ЧС социального характера.

**Изложение основного материала статьи.** Опытно-экспериментальная работа была выполнена на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 62» города Оренбурга, участвовали обучающиеся 7 «А» и 7 «Б» классов. Их количество составило 50 респондентов в двух группах, причем в каждом классе обучается по 25 обучающихся.

Были проведены пилотажный и итоговый педагогический эксперимент, апробированы выявленные педагогические условия оптимизации процесса формирования знаний учащихся о чрезвычайных ситуациях социального характера.

*Результаты пилотажного педагогического эксперимента.*

1. Выявление уровня сформированности социальной активности обучающихся (по Т. Бегловой). Выбранная для исследования методика представляет собой анкету, сформированную из вопросов и ответов. При выявлении уровня сформированности социальной активности обучающиеся делали выбор среди многообразия вариантов ответов и получали определенную сумму баллов.



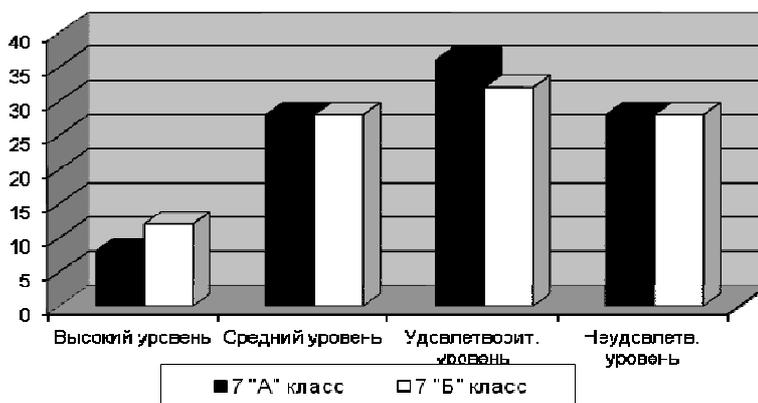
**Рисунок 1.** Уровень сформированности социальной активности обучающихся в период пилотажного исследования (%)

При оценке уровня сформированности социальной активности обучающихся в период пилотажного исследования в 7 «А» классе нами получены следующие данные: – 12% учащихся с высоким уровнем; – 32% учащихся со средним уровнем; – 56% учащихся с низким уровнем.

При оценке данного показателя в период пилотажного исследования в 7 «Б» классе нами получены следующие данные: – 16% учащихся с высоким уровнем; – 36% учащихся со средним уровнем; – 48% учащихся с низким уровнем (рис. 1).

При анализе и обобщении демонстрируемых результатов можно констатировать, что обучающиеся обеих групп показали низкий уровень социальной активности.

2. Выявление уровня сформированности теоретической готовности учащихся к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера (по Л.В. Байбородовой). Выбранная для исследования методика представляет собой тест, сформированный из вопросов и 3 ответов на каждый вопрос. При работе с тестом обучаемые были проинструктированы. При решении теста им необходимо выбрать только один правильный ответ на каждый вопрос.



**Рисунок 2.** Уровень сформированности теоретической готовности учащихся к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера в период пилотажного исследования (%)

При оценке уровня сформированности теоретической готовности учащихся к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера в период пилотажного исследования в 7 «А» классе нами получены следующие данные: – 8% учащихся с высоким уровнем; – 28% учащихся со средним уровнем; – 36% учащихся с удовлетворительным уровнем; – 28% учащихся с неудовлетворительным уровнем.

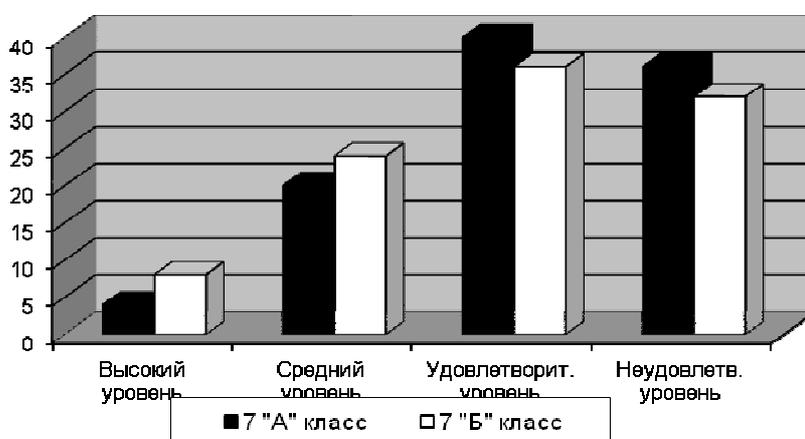
При оценке данного показателя в период пилотажного исследования в 7 «Б» классе нами получены следующие данные: – 12% учащихся с высоким уровнем; – 28% учащихся со средним уровнем; – 32% учащихся с удовлетворительным уровнем; – 28% учащихся с неудовлетворительным уровнем (рис. 2).

При анализе и обобщении демонстрируемых результатов можно констатировать, что обучающиеся обеих групп показали низкий уровень сформированности теоретической готовности учащихся к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера в период пилотажного исследования.

3. Выявление уровня сформированности практической готовности к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера (по А.Т. Смирнову). Методика представляет собой комплекс ситуационных задач, решение которых позволит определить практическую готовность к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера. При работе с ситуационными задачами обучаемые были проинструктированы [1, С. 137].

При оценке уровня сформированности практической готовности учащихся к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера в период пилотажного исследования в 7 «А» классе нами получены следующие данные: – 4% учащихся с высоким уровнем; – 20% учащихся со средним уровнем; – 40% учащихся с удовлетворительным уровнем; – 36% учащихся с неудовлетворительным уровнем.

При оценке данного показателя в период пилотажного исследования в 7 «Б» классе нами получены следующие данные: – 8% учащихся с высоким уровнем; – 24% учащихся со средним уровнем; – 36% учащихся с удовлетворительным уровнем; – 32% учащихся с неудовлетворительным уровнем (рис. 3).



**Рисунок 3. Уровень сформированности практической готовности учащихся к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера в период пилотажного исследования (%)**

При анализе и обобщении демонстрируемых результатов можно констатировать, что обучающиеся обеих групп показали низкий уровень сформированности практической готовности учащихся к безопасным действиям в ЧС социального характера в период пилотажного исследования.

По результатам проведенного обследования респондентов двух групп были определены экспериментальная и контрольная группы, соответственно, 7 «А» и 7 «Б» классы.

В период практической части опытно-экспериментальной работы нами внедрялся комплекс педагогических условий, направленный на оптимизацию процесса формирования знаний учащихся о чрезвычайных ситуациях социального характера.

Апробация педагогических условий осуществлялась в экспериментальной группе, а в контрольной группе обучающиеся обучались посредством традиционных методов педагогического воздействия.

Применение методов активного обучения при организации и реализации образовательного процесса: методы проблемного обучения, методы коллективного обучения, решение социальных ситуационных задач, деловая игра и дискуссия.

Образовательные действия должны быть организованы таким образом, чтобы у обучаемых возникало внутреннее стремление к сохранению изучаемой информации с этой целью образовательный процесс должен быть связан с умственными, мыслительными действиями [2, С. 47].

Учебная информация может быть усвоена посредством внедрения методов проблемного обучения, так как при постановке и решении проблемной ситуации будет положительно развиваться познавательная активность у обучающихся, социализация обучаемых и повышение социальной активности.

Для активизации мыслительных процессов обучаемым необходимо создать комфортную образовательную среду, выбрать эффективные методы передачи учебной информации, создать условия для проявления социальной активности.

Одновременно в экспериментальном классе мы делали акцент на связь изучаемого нового материала и жизненного опыта обучаемых, что будет способствовать накоплению и расширению личного опыта социализации обучающихся и адекватным действиям в условиях ЧС социального характера.

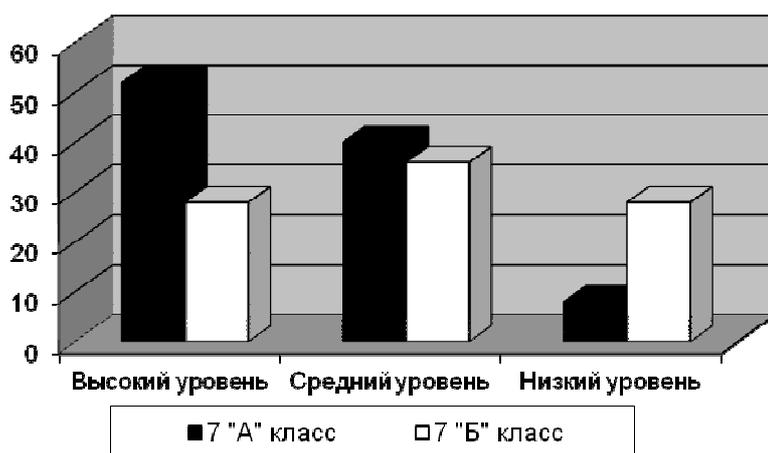
Для оптимизации процесса формирования знаний учащихся о чрезвычайных ситуациях социального характера это имеет большое значение следующие аспекты: – развитие способности к проявлению адекватной социальной реакции у обучаемых; – формирование знаний и умений осуществлять безопасное социальное поведение; – развитие коммуникативных универсальных учебных действий у обучаемых; – снижение всех уровней тревожности; – развитие социализации обучающихся и активизация их действий в социальной сфере; – формирование умений в самостоятельном принятии решения в условиях возможной чрезвычайной ситуации социального характера.

При организации коллективной работы необходимо осуществлять совместные учебные действия, в рамках которой обучающимся предлагается решить задачи, направленные на обеспечение достижения высокого предметного результата. Развитие опыта социального взаимодействия: через формирование практической готовности к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера и формирование социальной активности обучающихся. При накоплении определенного количества усвоенного нового материала в предметной области ОБЖ обучающиеся смогут расширять свой опыт в проблемной зоне посредством участия в деловой игре и дискуссии, что повысит уровень социальной активности обучающихся.

Внедрение методов активного обучения (методы проблемного обучения, методы коллективного обучения, решение социальных ситуационных задач, деловая игра и дискуссия) и интеграция в образовательный процесс опыта обучаемых обеспечит оптимальные условия для сознательного понимания содержательной части образования в области ЧС социального характера [4, С. 33].

*Результаты итогового педагогического эксперимента.*

1. Выявление уровня сформированности социальной активности обучающихся (по Т. Бегловой).



**Рисунок 4. Уровень сформированности социальной активности обучающихся в период итогового исследования (%)**

При оценке уровня сформированности социальной активности обучающихся в период итогового исследования в 7 «А» классе нами получены следующие данные: – 52% учащихся с высоким уровнем; – 40% учащихся со средним уровнем; – 8% учащихся с низким уровнем.

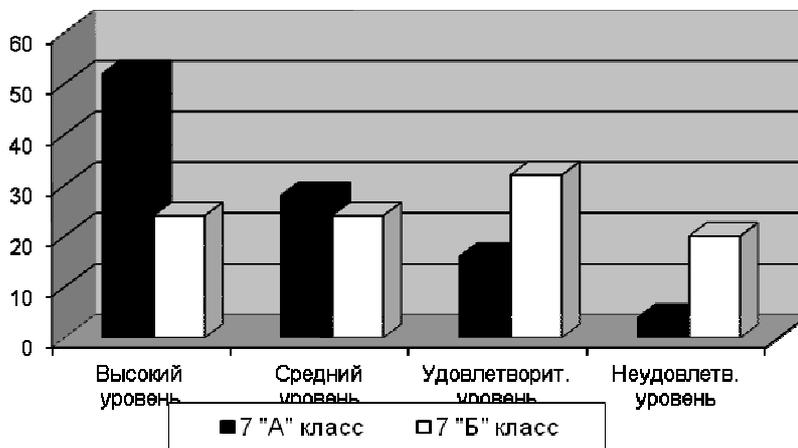
При оценке данного показателя в период пилотажного исследования в 7 «Б» классе нами получены следующие данные: – 28% учащихся с высоким уровнем; – 36% учащихся со средним уровнем; – 28% учащихся с низким уровнем (рис. 4).

При анализе и обобщении демонстрируемых результатов можно констатировать, что обучающиеся обеих групп показали повышение социальной активности, особенно в экспериментальной группе (7 «А» класс).

2. Выявление уровня сформированности теоретической готовности учащихся к безопасным действиям в ЧС социального характера (по Л.В. Байбородовой)

При оценке уровня сформированности теоретической готовности учащихся к безопасным действиям в ЧС социального характера в период итогового исследования в 7 «А» классе нами получены следующие данные: – 52% учащихся с высоким уровнем; – 28% учащихся со средним уровнем; – 16% учащихся с удовлетворительным уровнем; – 4% учащихся с неудовлетворительным уровнем.

При оценке данного показателя в период пилотажного исследования в 7 «Б» классе нами получены следующие данные: – 24% учащихся с высоким уровнем; – 24% учащихся со средним уровнем; – 32% учащихся с удовлетворительным уровнем; – 20% учащихся с неудовлетворительным уровнем (рис. 5).



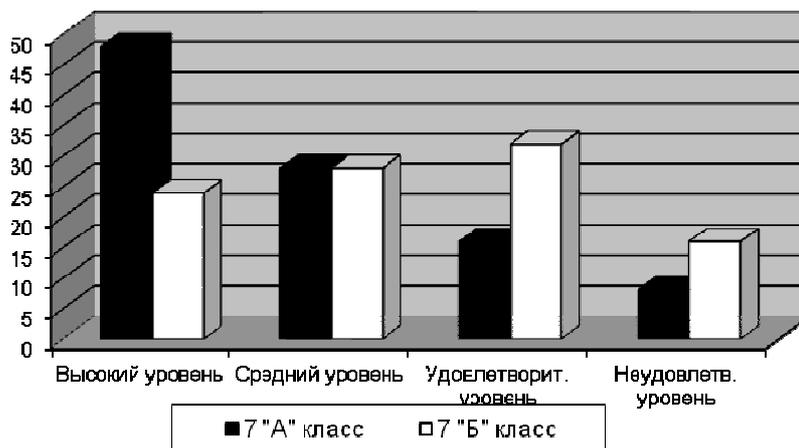
**Рисунок 5. Уровень сформированности теоретической готовности учащихся к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера в период итогового исследования (%)**

При анализе и обобщении демонстрируемых результатов можно констатировать, что обучающиеся обеих групп показали повышение уровня сформированности теоретической готовности учащихся к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера в период итогового исследования, особенно в экспериментальной группе.

3. Выявление уровня сформированности практической готовности к безопасным действиям в ЧС социального характера (по А.Т. Смирнову)

При оценке уровня сформированности практической готовности учащихся к безопасным действиям в ЧС социального характера в период итогового исследования в 7 «А» классе нами получены следующие данные: – 48% учащихся с высоким уровнем; – 28% учащихся со средним уровнем; – 16% учащихся с удовлетворительным уровнем; – 8% учащихся с неудовлетворительным уровнем.

При оценке данного показателя в период пилотажного исследования в 7 «Б» классе нами получены следующие данные: – 24% учащихся с высоким уровнем; – 28% учащихся со средним уровнем; – 32% учащихся с удовлетворительным уровнем; – 16% учащихся с неудовлетворительным уровнем (рис. 6).



**Рисунок 6. Уровень сформированности практической готовности учащихся к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера в период итогового исследования (%)**

При анализе и обобщении демонстрируемых результатов можно констатировать, что обучающиеся обеих групп показали повышение уровня сформированности практической готовности учащихся к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера в период итогового исследования.

Для проверки достоверности выводов исследования осуществлялась математическая статистическая обработка результатов тестирования по критерию Стьюдента. Граничные значения для 5% уровня при 25 вариантах по критерию Стьюдента  $t_d=2,4$ . В нашем случае  $t_d=2,5$ , что свидетельствует об обоснованности результатов и выводов исследования.

**Выводы.** Установлено, что оптимизация процесса формирования знаний учащихся о чрезвычайных ситуациях социального характера будет эффективной, если в учебно-воспитательный процесс внедрить следующие педагогические условия:

- применение методов активного обучения при организации и реализации образовательного процесса: методы проблемного обучения, методы коллективного обучения, решение социальных ситуационных задач, деловая игра и дискуссия;

- развитие опыта социального взаимодействия: через формирование практической готовности к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера и формирование социальной активности обучающихся.

Доказана эффективность педагогических условия и выявлено, что они будут способствовать повышению уровня сформированности социальной активности обучающихся; уровня сформированности знаний в области чрезвычайных ситуациях социального характера и практической готовности к безопасным действиям в чрезвычайных ситуациях социального характера в экспериментальной группе.

#### Литература:

1. Акимова, Л.А. Безопасная образовательная среда: проектирование, организация [Текст] / Л.А. Акимова. – Оренбург: ИПК «Университет», 2019. – 220 с.
2. Акимова, Л.А. Обеспечение безопасности в образовательных организациях: теория и практика: учебное пособие [Текст] / Л.А. Акимова, Е.Е. Лутовина, Л.Г. Пак [и др.]. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2019. – 199 с.
3. Лутовина, Е.Е. Организационно-методические аспекты практической подготовки будущих учителей безопасности жизнедеятельности: учебное пособие / сост. Е.Е. Лутовина, Л.А. Акимова, И.В. Чикенева. – Оренбург: Экспресс-печать, 2017. – 132 с.
4. Лутовина Е.Е. Сохранение социального здоровья детей в общеобразовательных организациях [Электронный ресурс] / Е.Е. Лутовина, Л.А. Акимова, И.В. Чикенева. – Оренбург, 2017 – 46 с. – URL: <https://lib.rucont.ru/efd/635807/info>.

УДК 37.013.42

студентка 4 курса Чупрова Акулина Афанасьевна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);

кандидат педагогических наук, доцент Афанасьева Лира Иппатьевна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

### ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В СЕЛЬСКОМ СОЦИУМЕ

*Аннотация.* Зависимое поведение для всех возрастов всегда серьезная социальная проблема. В данной статье рассмотрена проблема зависимого поведения у школьников и факторы, которые способствуют развитию зависимости, также рассмотрены педагогические методы профилактической работы. Результатом профилактической работы является формирование у школьников необходимых жизненных навыков, которые дали бы им возможность справляться с различными сложными ситуациями.

*Ключевые слова:* профилактика, педагогическая профилактика, зависимое поведение, аддикция, зависимость, школьники, коррекция поведения.

*Annotation.* Dependent behavior for all ages is always a serious social problem. This article discusses the problem of addictive behavior in schoolchildren and factors contributing to the development of addiction, as well as pedagogical methods of preventive work. The result of preventive work is the formation in schoolchildren of the necessary life skills that allow them to cope with various difficult situations.

*Key words:* prevention, pedagogical prevention, dependent behavior, addiction, pupils, behavior correction.

**Введение.** В настоящее время, в нашем обществе, взросление детей, как правило, проходит в довольно благополучных социальных условиях, сегодня отсутствует понятие голод, массовой безработицы и др., однако, подростков подстерегает множество других, новых рисков и опасностей, которые были неизвестны молодежи других поколений. Можно сказать, что современная молодежь более активная, самостоятельная и свободная в выражении своих взглядов. Они стремятся к новым и необычным ощущениям. И поэтому, в настоящее время, увеличивается число подростков, склонных к зависимости от различных видов аддиктивного поведения.

**Изложение основного материала статьи.** Человек, будучи существом социальным, с самого рождения живет под диктовку общества. Общество, в лице начальников, учителей, воспитателей и т.д., требует у человека соблюдать социально – приемлемые нормы поведения. Но есть и исключение из правил – находясь те, кто противоречит обществу и не принимает навязываемые им, правила поведения. Их называют аддиктами, а их поведение аддиктивным.

Аддикция, по другому зависимость – это поведение человека, когда он пытается уйти от реальности путем изменения своего психического состояния с помощью употребления запрещенных веществ [1].

Факторы, которые способствуют развитию зависимости бывают разными, они могут быть социальными или биологическими, например, передающиеся на генетическом уровне или возникшие вследствие травм, а также психологическими.

К психологическим факторам возникновения зависимости можно отнести ситуативную реакцию (фрустрация, реакция на стресс), вследствие которой, человек начинает употреблять психоактивные вещества для облегчения своего состояния.

Также, человек может стать зависимым в результате воспитания. Так, в результате воспитания зависимость формируется в случае, если родитель решает все возникающие проблемы ребенка и удовлетворяет все его потребности. В этом случае, у ребенка формируется отсутствие опыта в решении своих проблем, он попросту не умеет этого делать, ему этого делать не надо, так как за него все решает родитель. Однако, ребенок не может контролировать всех людей и требовать от них удовлетворения своих потребностей, поэтому он, чтобы снять стресс и решить свои проблемы начинает использовать различные средства, например, психоактивные вещества.

Напротив, полному удовлетворению потребностей ребенка может иметь место и отсутствие внимания со стороны родителя, так сказать игнорирование его. Или того хуже, насилие, которое может проявляться в любой ее форме. Все эти действия вызывают у ребенка панику, стыд, ужас, чувство бессилия. Зачастую употребление запрещенных веществ помогают им избавиться от этих чувств [2].

В последние десять-двадцать лет ученые всего мира с обеспокоенностью сообщают о нарастающей опасности, которая подстерегает растущее поколение – это зависимость.

Зависимость может быть разной:

- от употребления вредных веществ – химическая,
- зависимость от компьютерных игр, социальных сетей, приложений – игровая,
- зависимость пищевая,
- зависимость эмоциональная и др. [3].

В процессе пубертатного возраста у большинства подростков появляется тяга к курению. Сегодня, почти каждая молодежная вечеринка не проходит без спиртного и сигарет, на телеэкранах кумиры молодежи продолжают быть курящими, большинство взрослого поколения рядом с ними курящие. Смотри на все это, школьник для себя выделяет: «Быть первым, авторитетным, свободным и взрослым – значит надо быть курящим». Также происходит, когда принимают кофе, чтобы «взбодриться» и алкоголь, чтобы «снять стресс». По мнению подростка, курение также помогает почувствовать себя «своим» в группе сверстников, ощутить себя в безопасности среди них, потому что он боится быть изолированным из круга общения и в большинстве случаев идет на поводу.

В наше время многие молодые люди заменили обычные сигареты на электронные, считая их безопасными, потому что они не вызывают привыкания к никотину, однако, они все равно приводят к эмоциональной зависимости [4].

Человек от природы любопытен, особенно любопытен подросток, который начинает познавать мир вокруг себя и самого себя. Именно в это время жизни, он хочет испытать, попробовать, потрогать много нового. Когда он слышит от взрослого о состоянии во время алкогольного опьянения, это его не пугает, а наоборот увлекает. Ведь принять запрещенное вещество – это изменить свое ощущение, получить удовольствие, наслаждение, которое сложно получить в обыденной жизни. Развитие алкоголизма у ребенка может очень быстро развиваться, от простой шалости до зависимости может пройти всего пару месяцев. Определяется это тем, что токсины влияют на головной мозг и соседние органы и приводит к их поражению. Далее следуют умственные и физические отклонения.

Зависимость к наркотикам в подростковом возрасте также формируется очень быстро – с одного-двух приемов. Личная неопытность, слабая воля, отсутствие жизненных ориентиров, неумение четко оценить возможные последствия, желание

получить желаемое немедленно – вот основные причины употребления запрещенных веществ и зависимости от них. Если же обратиться к социальным предпосылкам наркомании молодежи, то это в первую очередь безделье, проблемы в семье, виртуальные друзья и влияние ближайшего окружения [5].

В настоящее время, у детей школьного возраста, причем у всех возрастов, чаще всего наблюдается зависимость от гаджетов. Всевозможные компьютерные игры, социальные сети и мобильные приложения полностью захватили все свободное время ребенка. Большую часть времени находясь в виртуальном мире, у него пропадает желание контактировать с реальным миром. Ребенок перестает нуждаться в живом общении и совместных делах со сверстниками, а при взаимодействии с ними испытывает сильную тревогу. Чем больше уровень зависимости от социальных сетей и компьютерных игр, тем больше ребенок замыкается в себе, становится раздражительным и агрессивным. Такая зависимость мешает полноценному развитию личности, и в первую очередь, отражается на здоровье, так, нарушается пищеварение и сон, ухудшается зрение и страдает позвоночник. При такой зависимости, возможна ситуация, когда ребенок путает реальность и компьютерную игру, он попросту перестает понимать, что его действия могут привести кому-то боль и просто быть опасными для окружающего мира. Он теряет умение к сопереживанию и выстраиванию близких отношений [6].

Не обращая внимание на ребенка, на его имеющиеся зависимости и тем более не пытаться их уничтожить, привычки могут тяжело сказаться на его здоровье и развитии в будущем. Проблема в том, что зависимость – это не болезнь, соответственно бороться с ней надо не с помощью медицины, а принимать воспитательные меры.

Таким образом, приходим к выводу, что некоторые привычки – зависимость, к которым человек не зная того, что от них можно пострадать, приобщается еще в отрочестве и во взрослой жизни не может избавиться самостоятельно, когда уже последствия этого пагубного воздействия уходят далеко, забирая полностью его здоровье. К таким относим употребление алкоголя, наркотиков, интернет-зависимость, курение. Так, любая зависимость приводит к хроническим заболеваниям.

В рамках рассмотрения данной проблемы хотелось бы привести в пример одну притчу:

«Прохожий, который шел по берегу реки, услышал детские крики о помощи. Подбежав к берегу, он увидел тонущих детей и кинулся их спасать. Увидев мимо проходящего человека, он позвал и его на помощь. Вдвоем они стали помогать детям, ещё державшимся на плаву. Увидев мимо проходящего третьего человека, они также позвали его на помощь... Однако тот, не обращая внимания на зов помощи, стал уходить мимо... «Разве тебе безразлична судьба детей?» – спросили спасатели и уходящего. Уходящий человек ответил: «Я вижу, что вы вдвоём справляетесь. Я добегу до поворота, узнаю, почему дети попадают в реку, и постараюсь это предотвратить» [7].

Эта притча говорит о большом выборе методов, которые могут избавить вопрос зависимости у школьников. Борьба с распространителями наркотиков, продавцами алкоголя и сигарет, создавая реабилитационные центры и больницы, для лечения зависимых, мы стараемся спасти уже «тонущих» детей. Эти методы борьбы присущи профессионалам, и они этим занимаются, а вот профилактика, скажем так «добежать до поворота реки и не дать детям упасть в воду» это задача должна лечь на плечи педагогов и родителей.

Только когда зависимый ребенок осознает свою проблему и будет пытаться от нее избавиться, только тогда можно преодолеть зависимость. Ведь процесс избавления будет зависеть от желания зависимого и одновременно при поддержке семьи или близких людей.

Профилактика зависимого поведения у детей должна заключаться:

1. Проведение диагностики, то есть выявление детей и подростков, у которых замечена склонность к зависимому поведению.
2. Информирование – проведение консультаций, уроков, лекций о вреде привычек и их последствий.
3. Коррекции нарушения. Работа психолога с зависимым ребенком.

Для выявления зависимости у школьников, в первую очередь нужно обратить внимание на учеников, у которых поведение вызывает некоторые подозрения, а это нарушение дисциплины, самовольные прогулы уроков. У таких обычно наблюдается низкая успеваемость.

Такое решение будет очень даже верным, потому что вступлением к наиболее существенным негативным проблемам является элементарное нарушение поведения в обществе и плохая учеба в учебном заведении. Специалисты говорят, что «серьезные нарушения адаптации у таких детей возникали уже в младшем школьном возрасте, происходили неудачи в осуществлении ведущей для младших школьников учебной деятельности, в результате чего страдали самооценка, самоуважение, ребята отделились и выпадали из школьного коллектива; миновала их и внешкольная воспитательная работа, поэтому при наступлении подросткового кризиса они легко и без особых раздумий в качестве подходящего предмета новых возрастных потребностей выбирали «уличную» компанию, в которой обязательным, существенным, а затем и стержневым моментом групповой жизни становились регулярные выпивки со всеми вытекающими последствиями, вплоть до возникновения алкогольной болезни» [8].

Так, педагогам-психологам, социальным педагогам в школе необходимо проводить различные тесты, которые выявляют степень вовлеченности к пагубным продуктам. Тесты должны включать вопросы, выявляющие степень вовлеченности молодых людей в употребление запрещенных веществ. Однако, необходимо иметь в виду, что тест должен проводиться при условии соблюдения конфиденциальности, а для этого необходимо изначально наладить доверительное отношение с молодежью.

Можно разработать анкеты, с включением в нее следующих вопросов:

- Время начала курения;
- Регулярность курения;
- Попытки бросить курить;
- В каком возрасте попробовал алкоголь;
- в каком кругу это происходило, с кем;
- какой алкогольный напиток предпочитаете;
- регулярность употребления;
- мотивация и дозировка употребления;
- какие наркотические средства знаете;
- пробовал ли наркотик, в каком возрасте;
- регулярность употребления;
- причина.

В рамках информирования необходимо показывать школьникам профилактические фильмы, они в своем роде имеют большую эффективность, если их показывать ученикам в возрасте до 12 лет. Проводить беседы с младшими школьниками о вреде алкоголя, табака, наркотиков, также чрезмерное использование гаджетов, которые могут превратиться в привычки,

если пробовать их постоянно или от случая к случаю. А эти пагубные привычки могут сильно повлиять на их здоровье, при этом, демонстрировать итоги злоупотребления алкоголем, табаком и наркотиками.

У подрастающего поколения время от времени в силу своей неопытности в разных жизненных ситуациях возникают трудности, в которых трудно и не под силу разобраться. Это могут быть одиночество, насилие, стресс. В это непростое для жизни подрастающего поколения ситуации, на поддержку может прийти служба как «Телефон доверия». Рассказать о своей боли незнакомому человеку иногда бывает очень просто, чем родным людям.

Также, предлагается открыть музей, который соберет в себе информацию о жертвах и результатах зависимого поведения человека в иллюстрациях, восковых фигурах и оригинальных экспонатах. Среди старшеклассников можно чаще проводить дискуссии по нашумевшим громким преступлениям, которые были совершены зависимым человеком.

С точки зрения специалистов зависимость – это прогрессирующее хроническое смертельное заболевание. Его лечение считается самой сложной работой для специалистов. И не смотря на огромное количество методов лечения, ни один специалист не дает 100 процентов гарантии полного излечения. Поэтому важно знать, что справиться с такой проблемой как зависимость, можно только с помощью специалистов и поддержки близких людей.

Так как зависимость уничтожает все сферы жизни (физическую, психологическую, духовную, социальную), то и лечение должно содержать комплексный всесторонний подход.

Курс лечения можно разделить на несколько этапов:

– Выявление физического, социального, психологического состояния ребенка и определение процента зависимости. Если столкнулись с химической зависимостью, то специалисты рекомендуют на данном этапе очищение организма.

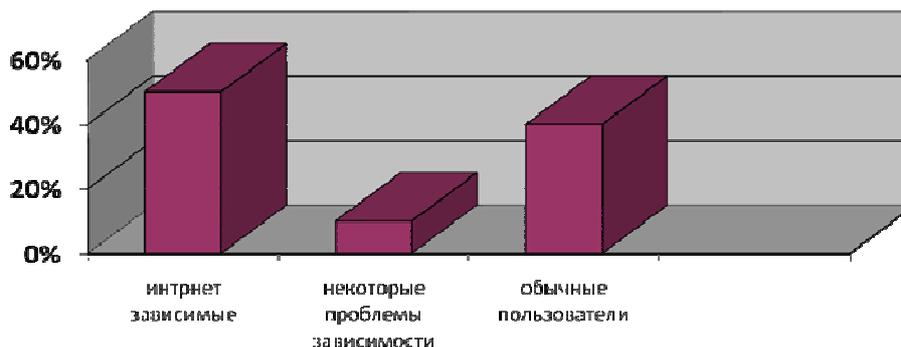
– Реабилитация. Проведение мероприятий, которые остановят причины возникновения повторного злоупотребления. Данный этап проводится регулярно в виде бесед с психологами рекомендательного характера, полная перезагрузка физического, духовного здоровья.

– Социализация. Цель этого этапа – возврат человека к полноценной жизни среди людей, воссоздание сломанных отношений и получение навыков эффективного общения с другими людьми.

Итак, проведя исследование среди учащихся 9-11 классов на базе МБОУ «Саккырыская средняя общеобразовательная школа» Эвено-Бытантайского национального района им. Шадрина Р.И. Республики Саха (Якутия), составили таблицу, в которой представлены результаты анкетирования, состоящего из 12 вопросов. Возраст участников опроса составляет от 16 до 18 лет. Вопросы, заданные опрашиваемым:

#### Результаты опроса

Вопрос	Ответы
1. Обнаруживаете себя предвкушающим очередной выход в Сеть?	Да - 10 ответов Нет - 2 ответов
2. Иногда могу посплетничать о людях, которых не люблю.	Да – 6 ответов Часто – 4 ответов Нет – 2 ответов
3. Легко раздражаюсь, но легко и успокаиваюсь.	Да – 4 ответов Нет – 8 ответов
4. Если меня не попросить по-хорошему, просьбу не выполняю.	Да – 10 ответов Нет – 2 ответов
5. Не всегда получаю то, что мне положено.	Да – 6 ответов Нет – 6 ответов
6. Знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной.	Да – 12 ответов Нет – 0 ответов
7. Если не одобряю поступки других людей, даю им это почувствовать.	Да – 5 ответов Нет – 7 ответов
8. Мне кажется, что я не способен ударить человека.	Да – 10 ответов Нет – 2 ответов
9. Если случается обмануть кого-либо, испытываю угрызения совести.	Да – 6 ответов Нет – 6 ответов
10. Никогда не раздражаюсь настолько, чтобы разбрасывать вещи.	Да – 10 ответов Нет – 2 ответов
11. Когда установленное правило не нравится мне, хочется нарушить его.	Да – 5 ответов Нет – 7 ответов
12. Когда установленное правило не нравится мне, хочется нарушить его.	Да – 5 ответов Нет – 7 ответов



Как видно из диаграммы, 50% подростков интернет – зависимые. 40% среди испытуемых обычные пользователи и 10% оппонентов, чрезмерно злоупотребляют пользование Интернетом.

Подростки указали, что практически 70% времени уделяют компьютеру, некоторые из них – смартфонам. На компьютере играют в онлайн игры, смартфоны предназначены для общения в соцсетях, опубликование всех своих действий, в целях получения оценки («лайки»), что оказывается главным критерием, на сегодняшний день, указывающим на успешность подростка среди сверстников.

При этом на учебу, здоровый сон, выполнение домашней работы, хобби и еду они оставляют всего 30% своего времени, к тому же, все эти действия выполняются с указания взрослых (напоминания), в противном случае и 30% оставшегося времени могут посвятить гаджетам.

**Выводы.** Подводя итог всему вышесказанному, следует, что зависимое поведение в общем для всех возрастов это серьёзная социальная проблема, которая может привести к таким негативным последствиям, как утрату работоспособности, конфликты с окружающими, совершение преступлений. К тому же, результаты зависимости так или иначе затрагивают любую семью.

Чтобы предупредить зависимость ребенка, в первую очередь необходимо стать для него примером, ведь только своим поведением мы можем научить детей отличать плохое от хорошего, дать отказ в некоторых случаях, а самое главное не держать все в себе, не бояться поделиться своими страхами с близким человеком.

**Литература:**

1. Ахрямкина, Т.А. Психологические причины увлеченности детей и подростков компьютером / Т.А. Ахрямкина, Т.П. Жарикова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук / Самар. науч. центр РАН / под общ. ред. В.П. Шорина – Самара: 2018. – Спец. вып. – С. 5-13.
2. Бубнова, А.Н. Взаимодействие семьи и школы в профилактике аддиктивного поведения обучающихся / А.Н. Бубнова // Воспитание школьников. – 2019. – № 8. – С. 14-20
3. Буйнов, Л.Г. Сохранение здоровья школьников как педагогическая проблема / Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова, М.В. Пазыркина // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №4. – С.242-243
4. Гоголева, А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика / А.В. Гоголева. – М.: Моск. психол.-соц. инт., 2020. – 238 с.
5. Корнилова, А.В. Психологическое консультирование педагогов по организации профилактики аддиктивного поведения подростков в условиях СОШ // Актуальные проблемы личности, образования и общества в контексте социально-гуманитарных наук : материалы Всерос.науч.-практ. конф. / под общ.ред. Е.С. Романовой. – М., 2019. – С. 295-299
6. Мандель, Б.Р. Психология зависимостей (аддиктология) / Б.Р. Мандель. – М.: Инфра-М, 2019. – 320 с.
7. Матусевич, М.С. Методические основы построения программ снижения риска наркотизации в молодежной среде на уровне муниципального образования / М.С. Матусевич, А.П. Новожилова // Молодой ученый. – 2020. – № 8. – С. 360-364.
8. Профилактика зависимого поведения обучающихся / Горбатюк В., Емельяненко Ю., Козырева С., Луцкович В.И [и др.]; под ред. В.А. Горбатюк. – Минск: РИПО, 2018. – 180 с.

Педагогика

**УДК 373.1**

**аспирант Шакирова Гульсум Рафаэловна**  
Башкирский государственный университет (г. Уфа)

**ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация.* Компетентные люди способны решать сложные задачи в изменяющихся условиях. Они обладают компетенциями и компетентностями: имеют знания и способности, используют их для выполнения определенных задач. Успешность в решении поставленных задач зависит от владения ключевыми компетенциями. Для школьников учебная неуспешность связана с недостаточным уровнем владения ключевыми компетенциями. Цель исследования – раскрытие особенностей формирования ключевых компетенций, необходимых для преодоления учебной неуспешности школьников. К данным компетенциям отнесены предметные, метапредметные и личностные. В процессе изучения учебного предмета школьники достигают определенные результаты, называемые предметными компетенциями. Уровень достижения данных результатов проверяется в ходе выполнения всероссийских проверочных работ, основного государственного экзамена и единого государственного экзамена. Метапредметные результаты обучения привязаны к разным учебным предметам. Метапредметные компетенции реализуются учащимися в учебной и внеучебной деятельности, применяются на практике. Личностные компетенции представляют собой свойство личности, обеспечивающее успешное решение задач личностного

развития. Развитие личностной компетенции школьника происходит в двух направлениях: социализация и индивидуализация. Работа над личностной компетенцией позволяет раскрыть интеллектуальный потенциал школьников. Формирование предметных, метапредметных и личностных компетенций школьников как ключевых свидетельствует о достижении ими результатов, которые позволяют им преуспевать в учебной и внеучебной деятельности. Педагогическому составу школы необходимо организовать образовательный процесс с учетом воспитания всесторонне развитой личности. Педагогам следует усилить работу по формированию личностных компетенций школьников, которые позволят повысить уровень их учебной успешности, влияя тем самым на предметные и метапредметные результаты.

*Ключевые слова:* компетенция, компетентность, ключевые компетенции, учебная деятельность, внеучебная деятельность, задачи, неуспешность, школьники.

*Annotation.* Competent people are able to address challenges in changing conditions. They possess competences and competencies: they have knowledge and abilities, use them to perform specific tasks. Success in performing these tasks depends on possessing key competences. School students' academic failure is connected to a low level of key competences. The research aims to reveal peculiarities of developing key competences that allow school students to overcome academic failure. The key competences are subject, metasubject, and personal ones. School students attain learning outcomes when doing a subject; they are called subject competences. The level of the outcomes is assessed during national final tests, the basic state examination, and universal state examination. Metasubject learning outcomes are characteristic of different subjects. School students use metasubject competences in class and extracurricular activities, and in the real world. Personal competences are characterized as a person's identity that contributes to the success at performing tasks of personal development. There are two ways of developing a school student's personal competence: social engagement and individualization. Mastering a personal competence reveals a school student's intellectual potential. Development of school students' subject, metasubject, and personal competences as key ones results in attaining learning outcomes to succeed in class and extracurricular activities. The school staff should organize a learning process to raise a many-sided person. The staff should strengthen their efforts to develop personal competences in school students, which raise the level of their academic success and subsequently influence subject and metasubject learning outcomes.

*Key words:* competence, competency, key competences, class activities, extracurricular activities, tasks, failure, school students.

**Введение.** Процессы глобализации в разных сферах деятельности требуют от человека умений и навыков хорошо в них функционировать, соответственно владение способностями обработки и анализа большого объема информации, а также умениями реализовывать соответствующие технологии выходит на первый план. При этом люди сталкиваются с различными социальными проблемами, которые вынуждают их обеспечивать баланс между развитием экономики и стабильностью экологической ситуации, а также экономическим процветанием и социальной справедливостью [3]. В этой связи необходимы компетентные люди, которые готовы решать сложные задачи в изменяющихся условиях.

Компетентного человека отличают те знания и способности, которые позволяют ему эффективно действовать в определенной области знаний, что свидетельствует о наличии у него определенных компетенций и компетентностей. Эти два понятия отличает наличие данных знаний и способностей (компетенция) и их использование для выполнения определенных задач (компетентность). Владение ключевыми компетенциями подразумевает успешность в решении поставленных задач.

В понятие компетенции (от латинского слова *competentia*) включен «круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом» [8, С. 108]. Что касается понятия компетентности, Джозеф Лейзен, физик-педагог, в 2009 году объяснил его в типично научной манере, используя символический язык науки, а именно: «компетентность = знания + навыки + установки» => действие [2, С. 101]. Компетентность предполагает теоретическую конструкцию, которая показательна для объяснения непосредственно наблюдаемого поведения с учетом умелого применения знаний и ценностей в своей деятельности [1].

Согласно данному описанию, успешное решение учащимися школы определенных задач характеризует проявление компетентности; совершенствование выполнения данных задач является целенаправленным процессом по достижению экспертного уровня в их решении. В свою очередь неуспешность в решении задач связана с недостаточным уровнем формирования компетенций; соответственно учебная неуспешность школьников в большей степени связана с низким уровнем формирования ключевых компетенций. Целью исследования выступает раскрытие особенностей формирования ключевых компетенций, необходимых для преодоления учебной неуспешности школьников.

**Изложение основного материала статьи.** Ключевыми компетенциями, формирование которых необходимо для учебной успешности школьников, являются предметные, метапредметные и личностные. Недостаточный уровень их формирования свидетельствует о том, что школьник испытывает сложности в учебной деятельности, которые необходимо преодолеть с привлечением педагогического состава школы.

В процессе изучения учебного предмета школьники достигают определенные результаты, называемые *предметными компетенциями*. Учителя уделяют им особое внимание, поскольку именно уровень достижения данных результатов, или успеваемость, проверяется различными формами контроля: в ходе выполнения всероссийских проверочных работ (в 4-8, 10-11 классах), основного государственного экзамена (в 9 классе) и единого государственного экзамена (в 11 классе).

Если предметные результаты обучения привязаны к определенному учебному предмету, то метапредметные – к разным учебным предметам. *Метапредметные компетенции* реализуются учащимися школ не только в учебной, но и во внеучебной деятельности, а также применяются на практике. При этом школьники демонстрируют следующие умения:

- самостоятельно ставить и формулировать для себя новые цели и учебно-познавательные задачи;
- самостоятельно планировать пути достижения новых целей в обучении и учебно-познавательных задач, осознанно выбирать наиболее эффективные способы достижения поставленных целей и задач;
- соотносить свои действия с планируемыми образовательными результатами и контролировать свою деятельность в процессе их достижения, определять способы действий с учетом предложенных условий и требований и корректировать свои действия согласно изменяющейся ситуации;
- оценивать правильность выполнения учебно-познавательных задач и анализировать собственные возможности достижения поставленных целей и задач;
- владеть навыками достижения поставленных целей и задач, самоконтроля и самооценки в учебно-познавательной деятельности [7];
- «определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;
- ... создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

– ... 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;

– ... осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей, планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью» [7];

– формировать и развивать компетентности, связанные с применением информационно-коммуникационных технологий в учебной и внеучебной деятельности, на практике.

Важнейшей ключевой компетенцией школьников мы считаем *личностную*, которая представляет собой «свойство личности, обеспечивающие успешное решение задач личностного развития» [4]. Это связано с тем, что в будущем школьник должен в первую очередь осознавать себя личностью, понимать свою значимость, здраво оценивать свои возможности, что является основой для его самоопределения и самореализации. При этом важно уметь применять свои знания не только в учебной и внеучебной деятельности, но и на практике; значимая роль отводится оценке своей деятельности, постановке целей и задач, построению планов по достижению намеченных целей и задач, нахождению выхода из трудных ситуаций [5]. Социализация и индивидуализация описывают два основных направления развития личностной компетенции школьника. С одной стороны, происходит присвоение общественного опыта; с другой стороны, развивается самостоятельность в принятии решений и в организации своей деятельности, в том числе учебной и внеучебной.

Учащимся школ необходимо работать над личностной компетенцией, поскольку она раскрывает их интеллектуальный потенциал, который напрямую связан с успешностью или неуспешностью в учебной деятельности. Со школьной скамьи учащихся необходимо обучать эффективной коммуникации в обществе, тем самым развивая самостоятельность их мышления, активизируя творческую деятельность и вовлекая в управление своим эмоциональным состоянием. Данное обучение предполагает владение такими умениями, как:

– внимательно и заинтересованно слушать собеседника, вдумываясь в содержание и смысл его высказываний и задавая уточняющие вопросы;

– проявлять уважение к собеседнику, не перебивая его; убедительно и последовательно излагать свое собственное мнение, анализируя и оценивая его суждения;

– ориентироваться в ситуации общения;

– планировать совместные действия и обсуждать достигнутые результаты;

– завершать общение, используя формулы речевого этикета [9, С. 14].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, результатами формирования личностной компетенции являются следующие:

– основы российской гражданской идентичности, чувство патриотизма, осознание своей этнической и национальной принадлежности;

– гуманистические и демократические ценностные ориентации многонационального российского общества;

– целостный взгляд на мир в его единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий;

– уважительное отношение к мнению других людей, истории и культуре других народов;

– базовые навыки адаптации к социальной среде в изменяющихся условиях;

– принятие и освоение социальной роли школьника, развитая мотивация к учебно-познавательной деятельности и осознанность ее смысла;

– самостоятельность в действиях, личная ответственность за свои поступки, которая основывается на представлениях о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;

– эстетические потребности, ценности и чувства;

– этические чувства, доброжелательное отношение ко взрослым и сверстникам, эмпатия;

– навыки социального сотрудничества со взрослыми и сверстниками, умения анализировать спорные ситуации и преодолевать конфликтные ситуации;

– установка на здоровый образ жизни, мотивация к творческой деятельности, работа на достижение результата, бережное отношение к духовным и материальным ценностям [6].

Для успешного формирования личностных компетенций учащихся необходимо перейти от изолированных усилий педагогического состава школы к руководству общесистемным видением образовательного процесса, опирающегося на широкий спектр формального и неформального опыта обучения.

Формирование предметных, метапредметных и личностных компетенций школьников как ключевых свидетельствует о достижении ими результатов, которые позволяют преуспевать в учебной и внеучебной деятельности. В связи с этим педагогическому составу школы необходимо организовать образовательный процесс с учетом воспитания всесторонне развитой личности, способной выдерживать информационные нагрузки, а также соответствовать требованиям общества к уровню его знаний и развития способностей решать сложные задачи в изменяющихся условиях. Среди основных задач построения данного образовательного процесса выделяются следующие:

– учет возрастных возможностей школьников с опорой на их интересы;

– решение образовательных и воспитательных задач в их единстве;

– учет ведущей деятельности школьников, осуществление смены видов деятельности в едином образовательном процессе;

– реализация взаимодействия педагогического состава школы с учащимися при руководящей роли взрослого;

– создание естественной обстановки в образовательной среде;

– стимулирование деятельности педагогов и учащихся в едином образовательном процессе, направленность на взаимное уважение и развитие [9].

**Выводы.** Недостаточный уровень формирования ключевых компетенций (предметных, метапредметных и личностных) приводит к учебной неуспешности школьников. Это связано с тем, что имеется небольшой объем знаний и низкий или средний уровень развития способностей по решению определенных задач, встречаемых как в учебной, так и внеучебной деятельности. Уделение особого внимания формированию личностных компетенций школьников свидетельствует о раскрытии их интеллектуального потенциала, требуемого для совершенствования выполнения данных задач в изменяющихся условиях. Отводится большая роль педагогическому составу школы по усилению работы по первоочередному формированию личностных компетенций в составе ключевых, которые позволят повысить уровень успешности учебной деятельности школьников, влияя тем самым на предметные и метапредметные результаты.

#### Литература:

1. Adomšent, M. The concept of competencies in the context of Education for Sustainable Development (ESD). Concept Paper / M. Adomšent, T. Hoffmann. – 2013. – URL: <https://esd-expert.net/files/ESD-Expert/pdf/Concept-Paper-Adom%C3%9Fent-Hoffmann.pdf>
2. Leisen, J. Die Kompetenzorientierung im Unterricht / J. Leisen // Unterricht Physik. – 2011. – № 123-124. – S. 100-106. – URL: <http://www.josefleisen.de/downloads/kompetenzorientierung/01%20Kompetenzorientiert%20unterrichten%20-%20NiU%202011.pdf>
3. The Definition and Selection of Key Competencies. – OECD, 2005. – URL: <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>
4. Верховцева, М.С. Дифференциация по видам, структуре и содержанию личностных компетенций младших школьников / М.С. Верховцева // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – № 47. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-po-vidam-strukture-i-soderzhaniyu-lichnostnyh-kompetentsiy-mladshih-shkolnikov>
5. Родина, Л.В. Формирование личностных компетенций младших школьников / Л.В. Родина // Проблемы педагогики. – 2019. – № 6 (45). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-lichnostnyh-kompetentsiy-mladshih-shkolnikov>
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Министерство образования и науки Российской Федерации (Стандарты второго поколения). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – Министерство образования и науки Российской Федерации (Стандарты второго поколения). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/>
8. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
9. Юсупова, Т.Г. Формирование социально-личностной компетенции учащихся в педагогическом процессе школы // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2015. – № 3 (2). – С. 13-21. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialno-lichnostnoy-kompetentsii-uchaschihsya-v-pedagogicheskom-protse-sseshe-shkoly>

Педагогика

УДК 378.046.4, 351.74

**старший преподаватель кафедры деятельности органов внутренних дел в особых условиях Шамаев Артур Мурадинович**  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации сотрудников МВД России (филиал) федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Нальчик);  
**доцент кафедры тактико-специальной подготовки, кандидат педагогических наук Воскобоев Александр Иванович**  
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Ростов-на-Дону)

### ВЫРАБОТКА ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТНЫХ УСТАНОВОК КАК ОДНО ИЗ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

*Аннотация.* В статье рассматривается тема значения педагога системы высшего и профессионального образования в воспитательном процессе в образовательных организациях министерства внутренних дел России. Реформы ведомства, начатые в 2011 году и продолжающиеся до сих пор, были призваны повысить эффективности подготовки сотрудников органов внутренних дел к выполнению своих оперативно-служебных обязанностей. Не отрицая факт того, что преобразования дали должный эффект, необходимо сделать уклон на воспитательную часть образовательного процесса, не отделяя ее от учебной. В свете событий последних двух лет конъюнктура в стране и геополитическом пространстве подверглась существенному воздействию, и именно педагог в рамках в том числе учебных занятий должен обратить внимание на правильное толкование поступающего потока информации во избежание деформации мировоззренческих устоев обучаемого. Необходима консолидация деятельности профессорско-преподавательского состава и сотрудников подразделений по воспитательной работе по формированию у слушателей помимо необходимого багажа теоретических знаний, практических навыков и умений, также системы ценностных установок ориентированных на патриотизм, нетерпимость к противоправным деяниям, законность, гуманность и доблесть.

*Ключевые слова:* высшее образование, профессиональная подготовка (обучение), учебно-воспитательный процесс, ценностные установки, патриотизм, органы внутренних дел, преподаватель, образовательная система.

*Annotation.* The article discusses the topic of the importance of a teacher of higher and professional education in the educational process in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The reforms of the department, which began in 2011 and are still ongoing, were designed to increase the effectiveness of training of employees of the internal affairs bodies to perform their operational duties. Without denying the fact that the transformations have had the proper effect, it is necessary to make a bias towards the educational part of the educational process, without separating it from the educational one. In the light of the events of the last two years, the conjuncture in the country and the geopolitical space has been significantly affected, and it is the teacher, including training sessions, who should pay attention to the correct interpretation of the incoming flow of information in order to avoid deformation of the ideological foundations of the student. It is necessary to consolidate the activities of the teaching staff and employees of educational work units to form students, in addition to the necessary baggage of theoretical knowledge, practical skills and abilities, as well as a system of values focused on patriotism, intolerance to illegal acts, legality, humanity and valor.

*Key words:* higher education, professional training (training), educational process, values, patriotism, internal affairs bodies, teacher, educational system.

**Введение.** Реформы, проведенные в министерстве внутренних дел Российской Федерации в 2011 году, существенно затронули, в том числе и систему образовательных организаций ведомства. При обозначенном курсе на укрупнение

ведомственных образовательных организаций были поставлены цели по увеличению уровня их многофункциональности, когда они могли бы выполнять обучение слушателей по большему ряду специальностей, в том числе в рамках профессиональной подготовки (обучения), переподготовки и повышения квалификации. За счет принятия новых и внесения изменений в имеющиеся нормативные правовые акты ведомства были осуществлены меры по увеличению практической направленности процесса обучения и выработке у обучающихся навыков и умений, необходимых при выполнении оперативно-служебных задач по должности, в том числе по новым видам и способам совершения противоправных деяний [3]. В общем, цель указанных реформ была ясна и в рамках обучения в образовательных организациях высшего и дополнительного образования, в том числе в рамках профессиональной подготовки (обучения) решаются задачи по формированию у слушателей необходимых теоретических знаний, практических навыков и умений, необходимых для выполнения должностных обязанностей сотрудником органов внутренних дел с первого дня прохождения службы. То есть слушатель, закончивший обучение, должен иметь необходимый набор познаний, позволяющий ему без дополнительного, зачастую самостоятельного образовательного процесса, выполнять должностные обязанности в необходимой мере.

**Изложение основного материала статьи.** В свете событий последних лет перед органами внутренних дел постоянно появляются новые вызовы, которые требуют соответствующего реагирования, что требует быстрой адаптации к имеющейся конъюнктуре. Участвовавшие факты преступлений террористической и экстремистской направленности, рост числа преступлений, совершенных с использованием глобальной сети интернет, новые виды мошенничества, законодательно закрепленные деяния, относящиеся к юридически наказуемым в санитарно-эпидемиологической сфере, в области распространения заведомо ложной информации, касаемо деятельности Вооруженных сил МВД России, других силовых ведомств и органов власти, предопределили внесение изменений и формирование новых рабочих учебных программ для обучения слушателей в образовательных организациях ведомства [4]. Следует признать, что этот процесс длящийся, который с учетом новых вызовов путем должного мониторинга и тесного взаимодействия образовательных организаций с территориальными органами, должен своевременно реагировать на постоянно меняющуюся конъюнктуру в стране и геополитическом пространстве. Значительная роль вследствие реформ была отведена дополнительному образованию, когда в рамках повышения квалификации и переподготовки отошли от формального подхода в процессе обучения, осуществляя подготовку обучаемых по наиболее актуальным и узкоспециальным направлениям учитывая тенденции современного мира [2].

Широкий блок реформ затронул и воспитательное направление образовательного процесса. Следует признать, что этому тоже было уделено достаточное внимание, когда в том числе за счет увеличения штата подразделений по воспитательной работе были приняты эффективные меры по искоренению формального (отписного) характера их деятельности. Обозначилась необходимость повышения эффективности деятельности подразделений по воспитательной работе, активизация работы в рамках института кураторства, с целью формирования у слушателей системы ценностных патриотических установок с нетерпимостью к противоправным деяниям, в том числе с использованием служебного положения и коррупционной направленности. В настоящее время следует признать, что во внеурочное время в рамках досуговых мероприятий со слушателями проводятся занятия патриотической направленности: демонстрация видеофильмов, мультимедиа материалов, встреча с ветеранами войны и практической деятельности, освещение героических поступков сотрудников органов внутренних дел при исполнении служебных обязанностей, посещение места воинской славы, тематические занятия по государственному и профессиональным праздникам. В основном такие мероприятия проводятся в рамках кураторского часа либо сотрудниками подразделений по воспитательной работе. Комплекс воспитательных мероприятий проводится не спонтанно, а согласно заранее утвержденного графика деятельности в указанном направлении.

Также как положительная тенденция, следует отметить факт того, что структурные подразделения министерства и образовательные организации, в том числе в настоящее время вышли в киберпространство, на основные интернет паблики и в социальные сети. Созданы официальные ресурсы, на которых достаточно быстро, презентательно и эффективно освещается деятельность учебных заведений, в особенности учебная, научная и воспитательная работа. Нельзя недооценивать работу в указанном направлении, поскольку нужно идти в ногу со временем и учитывать тот факт, что значительная часть населения, в особенности молодое поколение в настоящее время предпочитают черпать информацию именно с таких ресурсов. Немаловажную роль такая работа имеет и в своевременном опровержении различной заведомо ложной информации касаемо деятельности органов государственной власти, правоохранительных органов, образовательных организаций ведомства, путем разъяснения спорных ситуаций и правильной интерпретаций происходящего. Можно отметить, что принятые меры были необходимы и по прошествии времени следует признать, что они оказались своевременными и позволили на современном этапе на должном уровне исполнять основную функцию системы министерства внутренних дел по охране общественного порядка и общественной безопасности в современных реалиях. Однако, эффективность работы в данном направлении необходимо повышать.

В исследовании же хотелось бы затронуть значение еще одного аспекта, который также имеет немаловажное значение. Как указано выше, в ходе имевших место преобразований, подразделения, занимающиеся учебным процессом и структурные ведомства, в обязанности которых входит воспитательный процесс, в целом повысили эффективность своей деятельности. Однако хочется заметить, что в рамках образовательного процесса в организациях ведомства следует отойти от разделения по направлениям указанных учебной и воспитательной работы. По нашему мнению эти процессы должны идти вкупе как учебно-воспитательная работа. При этом необходимо обозначить, что в рамках учебных занятий преподаватель помимо выполнения образовательного процесса какую-то часть занятия должен отводить на воспитательную работу. Не принижая деятельность сотрудников подразделений по воспитательной работе, следует признать, что в ходе учебного процесса именно преподаватель зарабатывает наивысший авторитет в глазах обучаемых. Путем предоставления новых знаний, выработки практических навыков и способов действий преподаватель в какой-то мере становится ориентиром для обучаемого, поскольку является профессионалом в сфере, с которой слушатель связал свою последующую взрослую жизнь [7]. Лица, проходящие обучение в учреждениях высшего и профессионального образования зачастую недавно достигли совершенного возраста. В свете последних событий даже взрослый состоявшийся человек сталкивается с трудностями интерпретации по постоянно поступающему потоку информации, которая требует должной фильтрации и анализу. В разы сложнее это осуществить молодому человеку, которого намного легче подвергнуть влиянию извне, зачастую негативного, в своих преступных или корыстных целях. Именно в процессе обучения существенное воздействие оказывается на мировоззрение молодого сотрудника органов внутренних дел, когда заканчивается процесс формирования его ценностных установок. В образовательном процессе, преподаватель при сохранении дистанции с обучаемыми, должен добиться от слушателей доверительного отношения к нему, когда они к педагогу будут относиться как старшему коллеге, имеющему больший уровень знаний, как в профессиональной, так и в повседневной жизни. Необходимо обратить должное внимание на этот аспект с целью выработки у слушателей положительной системы ценностей во всех сферах жизни.

Неоднозначная геополитическая обстановка, значительно осложнившаяся в свете сначала пандемийной обстановки, а затем вследствие военной специальной операции на территории Донецкой и Луганской народных республик обозначила

новые вопросы в умах населения, требующих конструктивных и объективных ответов. В ранних работах автора указывалось, что в особенности пандемийная конъюнктура в частности за счет введения на определенный период времени некоторых ограничительных и запретительных мер форсировала процесс ухода значительной части социальной сферы в особенности в плане общения в киберпространство, когда человек солидную долю процедуры получения и обмена информации перевел в виртуальную плоскость [5]. К сожалению этим процессом не преминули воспользоваться негативные элементы, которые, преследуя свои противоправные цели, стали распространять заведомо ложную информацию о деятельности органов государственной власти, санитарно-эпидемиологической обстановке и т.п. Путем искажения обстоятельств происходящего, посредством выдергивания некоторых фактов из контекста, либо искажением некоторых данных с последующим их профессиональным красочным оформлением в короткие видеоролики либо фоторяды предпринимается попытка по формированию в обществе негативного фона по отношению к деятельности органов государственной власти [1]. Такие факты уже имели место, когда злоумышленники от распространения «фейковой» информации пытаются перейти к конкретным действиям, склоняя население к несанкционированным массовым мероприятиям, с последующим перерастанием их в массовые беспорядки. Ни для кого не секрет, что данная деятельность финансируется и организовывается странами Западной Европы и США с целью дестабилизации обстановки в нашей стране в угоду удержания гегемонии в мировом сообществе и сохранения однополярного мира. Подразделения противодействия преступлениям данной направленности в настоящее время выработали достаточно эффективную систему противодействия. Однако следует признать, что процесс этот непрекращающийся и с каждым днем требующий большего задействования сил и средств. И по этой причине необходимо сделать больший уклон на превентивные меры, в том числе за счет профилактических мероприятий, направленных на пресечение противоправных деяний на стадии их зарождения, затруднение распространению негативной информации в обществе. Эту деятельность необходимо начинать с образовательного процесса в ведомственных образовательных организациях, с целью подготовки молодых сотрудников полиции с правильной системой ценностных установок.

Слушатели, обучающиеся в образовательных организациях министерства внутренних дел, не находятся в вакууме. Общаясь со сверстниками, родственниками, другими гражданами они также обсуждают вышеуказанные вопросы. Именно поэтому в нашем исследовании делается уклон на необходимость активизации учебно-воспитательной работы в обучающем процессе. Именно преподаватель, как лицо, имеющее авторитет перед слушателями и вызывающее у них уважение, должно предоставить им объективное толкование поступающей информации, ее фильтрацию и анализ, профессиональную сознательную интерпретацию обстоятельств происходящего, отгородить его от негативного влияния сторонних лиц. При отсутствии необходимых сведений в должном объеме с доступным их истолкованием любое лицо, в том числе и слушатель, будет искать источник, который удовлетворит его потребности.

**Выводы.** В связи с этим в рамках учебного процесса одной из задач преподавателя должно быть формирование патриотического воспитания у слушателя, позиции нетерпимости к любым противоправным деяниям, в том числе угрожающим национальной безопасности Российской Федерации за счет уделения некоторого объема времени воспитательному процессу с использованием примеров из практической деятельности сотрудников органов внутренних дел [6]. Нельзя принижать реформы и их последствия в ведомстве. Благодаря им был достигнут существенный скачок в эффективности деятельности основных подразделений образовательных организаций, не заикливаясь только на учебном процессе. При этом, необходимо консолидировать деятельность профессорско-преподавательского состава и подразделений по воспитательной работе в указанной сфере, уделить большее внимание институту кураторства для достижения цели по формированию у слушателей правильной системы ценностных установок основанной на патриотизме, законности, чести и доблести.

#### **Литература:**

1. Аккаева Х.А. Безопасность образовательной среды - основа противодействия терроризму / Аккаева Х.А. // В сборнике: ЛУЧШАЯ НАУЧНАЯ СТАТЬЯ 2021. сборник статей XLIV Международного научно-исследовательского конкурса. Пенза. – 2021. – С. 139-140.
2. Гедугошев Р.Р. Огневая подготовка в системе профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел / Гедугошев Р.Р., Шамаев А.М. // В сборнике: Педагогика, психология и образование: вызовы и перспективы / сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 14-16.
3. Жуков А.З. Педагогическая техника в организации учебного процесса образовательных организаций МВД России / Жуков А.З. // Евразийский юридический журнал. – 2018. – № 2 (117). – С. 278-279.
4. Люев Т.Х. Значение тактико-специальной подготовки в профессиональной подготовке сотрудников органов внутренних дел / Люев Т.Х., Шамаев А.М. // В сборнике: Педагогика, психология и образование: вызовы и перспективы / сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 36-38.
5. Тарчоков Б.А. Об актуальных вопросах обеспечения информационной безопасности на современном этапе / Тарчоков Б.А., Шогенов Т.М., Бураева Л.А. // В сборнике: Лучшая научная статья 2020. Сборник статей XXXVII Международного научно-исследовательского конкурса. Пенза, – 2020. – С. 42-44.
6. Сафронов Д.М. Пандемия COVID-19 как возможная причина возникновения массовых беспорядков / Сафронов Д.М., Шамаев А.М. // Евразийский юридический журнал. – 2020. – №4(143). – С. 393-394.
7. Ярычев Н.У., Нагоева М.А. Совершенствование методов образования в высших учебных заведениях / Ярычев Н.У., Нагоева М.А. // Мир науки. – 2017. – Т. 5. – № 4. – С. 30.

УДК 378.046.4, 351.74

**старший преподаватель кафедры деятельности органов****внутренних дел в особых условиях Шамаев Артур Мурадинович**Северо-Кавказский институт повышения квалификации сотрудников  
МВД России (филиал) федерального государственного казенного образовательного  
учреждения высшего образования «Краснодарский университет  
Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Нальчик);**преподаватель кафедры специально-технической подготовки Канокова Ляна Юрьевна**Северо-Кавказский институт повышения квалификации сотрудников  
МВД России (филиал) федерального государственного казенного образовательного  
учреждения высшего образования «Краснодарский университет  
Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Нальчик)**СТАНОВЛЕНИЕ ТРАДИЦИОННОГО ИСЛАМСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРЦЕВ СЕВЕРОКАВКАЗСКОГО КРАЯ  
В ПЕРИОД С X ПО XIX ВЕКА**

*Аннотация.* Статья посвящена исследованию появления и трансформации традиционного исламского образования в Северо-Кавказском регионе в процессе распространения ислама на данной территории. Ислам как религия в целом поощрял образование и знания. Распространению ислама на территории Северокавказского края в значительной мере поспособствовала просветительская деятельность, которая в первую очередь преследовала цель по обучению основным религиозным канонам и арабской грамматике. В исследовании рассматривается структура образовательных учреждений, сформировавшаяся в регионе в процессе его исламизации. Имея трехступенчатую систему, каждое звено традиционного исламского образования имело свои цели. Несмотря на практическое отсутствие воспитательно-образовательных программ, просветительская работа преследовала цель по искоренению безграмотности среди населения, как в религиозном направлении, так и в познаниях светских наук. Значительное значение в этом процессе имела также этнопедагогика, которая преследовала цель по сохранению сформировавшихся в народе национальных традиций и обычаев.

*Ключевые слова:* традиционный ислам, образование, просветительская деятельность, воспитательно-образовательный процесс, педагог.

*Annotation.* The article is devoted to the study of the emergence and transformation of traditional Islamic education in the North Caucasus region in the process of spreading Islam in this territory. Islam as a religion generally encouraged education and knowledge. The spread of Islam in the territory of the North Caucasus Region was greatly facilitated by educational activities, which primarily pursued the goal of teaching basic religious canons and Arabic grammar. The study examines the structure of educational institutions formed in the region in the process of its Islamization. Having a three-stage system, each link of traditional Islamic education had its own goals. Despite the practical absence of educational programs, educational work pursued the goal of eradicating illiteracy among the population, both in the religious direction and in the knowledge of secular sciences. Ethnopedagogy was also of considerable importance in this process, which pursued the goal of preserving the national traditions and customs formed among the people.

*Key words:* traditional Islam, education, educational activity, educational process, teacher.

**Введение.** Итогом появления ислама на Северном Кавказе стало проникновение восточной (арабской) культуры среди его народов. Одним из основных компонентов её стало образование, так как ислам всячески поощрял знание и образованность. В Коране концепты «верить» (амана) и «знать» (алама) синонимичны.

Но знание просто так не доставалось. Оно могло приобретаться только посредством обучения в школах. Следует поставить под сомнение выводы кавказских историографов о поголовной безграмотности мусульманского населения вплоть до XX века. Некоторые исторические факты подтверждают, что начиная уже с X века на Северном Кавказе начала формироваться своеобразная система образования.

**Изложение основного материала статьи.** Структурно в ней можно выделить три звена: коранической школой (ассоциируемой многими исследователями с мектебе), школой среднего порядка (мектебе) и высшего звена (медресе). Поэтому мы взяли на себя смелость представить именно трехзвенную структуру образования.

Самым низшим звеном мусульманской системы образования была кораническая (коранская) школа, названная элементарной. Название идет от основной ее функции заключающейся в обучение молитвам на арабском языке и умению читать Корана. Согласно кораническому учению, долгом каждого верующего считалось умение читать Священную книгу. При этом особое внимание уделялось педагогам. Сначала эту функцию выполняли специальные учителя – «куссас» («фрасказчики»), которые во всеуслышание читали стихи Корана и затем их сами и толковали, затем элементарное научение было перенесено в домашние условия.

Обучение начиналось с раннего детства. При этом сроки его никак не были регламентированы. Также на начальном этапе не были оборудованы так называемые классы и школы. Обучение могло проходить в любом удобном месте. Занятия могли проходить где угодно.

Хотя профессия учителя считалась не особенно престижной из-за низкой оплаты и полного рабочего дня, педагога выбирали очень тщательно. Претендент на это ремесло должен был знать психологию и физиологию ребенка, иметь почтенный возраст, быть женатым и воспитанным, и, конечно же, набожным. По сравнению с педагогами из мектебе и медресе учителя коранической школы были в лучшем положении, однако и они находились под контролем своего работодателя (наставника), присоветовавшего его на эту должность. Руководитель имел право проверять знания воспитанников и увольнение учителя.

Для обучения девочек тоже было принято нанимать частных учителей, так как девочкам запрещалось уходить далеко от дома. Девочек не обучали так усердно Корану как мальчиков. Приветствовалось, если девочку обучали 24 суре Корана – «Ан-нур» [1], посвященной нравственным основам поведения мусульман и наказанию за прелюбодеяние. Как видим, что, несмотря на свою специфичность, женское образование также имело место в то время.

Следует отметить, что кораническая школа была начальной ступенью образовательного процесса и носила в основном, «домашний характер».

Следующей ступенью мусульманского образования были мектебе – мечетские школы. Они являлись самыми распространенными типами школьного обучения. Такие духовные учреждения функционировали во многих мусульманских районах Северокавказского края.

По своему содержанию мектеб был школой среднего уровня, где наряду с духовными предметами давались навыки элементарного чтения, письма и счета. В него поступали наиболее способные мальчики, окончившие кораническую школу.

С самого своего возникновения мектебу была свойственна некая эволюционность. Воспитательно-образовательный процесс в мектебе оставлял желать лучшего. Основной целью этой школы было обучение духовных дисциплин. Срок обучения также определен не был и длился обычно от 3 до 6 лет (в некоторых случаях и дольше).

В мусульманских школах преподавателя именовали по-разному в зависимости от типа учебного заведения: мугаллим/мугаллим (учитель, обучающий), мулла (господин, священник), мударрис (учитель, читающий лекции), причем это звание было много почетнее, чем просто мугаллим. Если должность муллы была связана с учительской деятельностью, то он осуществлял её до самой своей смерти, так как старость или даже дряхлость в кавказском обществе не считались уважительной причиной для отставки.

Эфенди давали первоначальные знания и детям, которые хотели бы стать шариатскими судьями. Обучение для желающих стать муллою длилось 3 года, иногда дольше.

Следом за мактабе в Северокавказском крае стали появляться и учебные учреждения повышенной степени обучения - мадраса (медресе). Самым первым медресе в Северокавказском крае стало Дербентское. Оно открылось в конце XI века. Сей удивительный факт свидетельствует о первородности данного учебного заведения прежде известных в Мекке медресе (1183 г.) и в Тунисе (1253 г.). Далее образовательные учреждения такого порядка стали открываться в сел. Химейди, Арджил, Курах и др., что положительно влияло на развитие их не только в культурном отношении, но и социальном [2].

Уже в XVI в. эти мусульманские учебные заведения все шире отвоёвывают позиции в духовной жизни верующих. Становится разнообразным и спектр изучаемых в медресе дисциплин. Здесь помимо цикла религиозной направленности изучаются и светские предметы: история, поэзия, этика, логика, математика, медицина. Что говорит о кругозоре его выпускников.

К началу XIX столетия цикл изучаемых дисциплин значительно был расширен. Нам известно, что в большинстве северокавказских медресе преподавали 12 наук: морфологию, синтаксис, метрику, логику, теорию диспута, законоведение, жизнеописание (пророка), толкование Корана, маан, суфизм, байан, бади, включающий в себя риторику, стилистику, поэтику. За исключением перечисленных наук, здесь преподавали астрономию, географию, а иногда философию и физику, а также персидский и тюркский языки.

В мадрасе поступала лишь 5% от общего числа окончивших мектеб. В основном это были отпрыски из богатых семей и мусульманского духовенства. Следует отметить, что и в этих образовательных учреждениях отсутствовали какие-либо образовательные программы. Также можно поставить под сомнение общий уровень получаемых знаний, поскольку занятия проводил в основном один преподаватель. Сложно представить, что он мог владеть достаточным объемом знаний по всем изучаемым дисциплинам.

Следует также отметить, что исламизация Северо-Кавказского региона происходила на продолжительном участке времени, в том числе в силу его многонациональности. В силу этнических отличий традиционное исламское образование также имело отличия, когда в разной мере в образовательный процесс была включена его этнопедагогическая составляющая, с целью сохранения сформировавшегося культурного наследия, не противоречащего основным канонам ислама [3].

Несмотря на негативные моменты в работе мусульманских школ, обучение в них все же приносило свои плоды. Имеется немало сведений очевидцев, сообщавших о позитивном влиянии конструкции магометанского образования на души и умы горцев. Так, известно, о некоторых ученых людях села Лакза (Дагестан), прекрасно обучавших детей и взрослых не только своих односельчан, но и несших свет познания соседним народам. Данный случай был несединичным.

При этом хотелось бы отметить, что процесс исламизации Северокавказского края был длительным, и вхождение религии в некоторые проживающие в регионе этносы происходил нескоро, в силу различных причин. Необходимо отметить, что в момент появления мусульманских просветителей в X веке, он получил достаточно быстрое и обширное распространение на территории нынешнего Дагестана. Однако к моменту его появления на территории Кабарды, Черкессии и ряда других этносов у них была сформирована достаточно четкая традиционная система ценностей, которая создавалась веками и чутко передавалась молодому поколению с целью сохранения этнической идентификации. В целом у большего числа этносов Северного Кавказа была сформирована четкая система традиции, обычаев и фольклора. Следует отметить, что населявшие регион народы очень кропотливо относились к сохранению данного наследия и достаточно настойчиво относились к различным веяниям извне. Была выработана четкая система традиций по воспитанию молодого поколения, отношению к труду и учебе, положительных канонов поведения мужчин и женщин, правила ведения боевых действий и защиты своей семьи, рода. При проникновении ислама возникла ситуация, когда некоторые религиозные постулаты противоречили либо не совсем соответствовали сложившейся в этносе системе ценностных культурных и нравственных установок. На тот момент уже была сформирована система народной педагогики, которая обеспечивала сохранение и передачу основных обычаев и традиций, сложившихся в этносе. По причине отказа основного населения ставить под сомнение устоявшиеся в народе устои, процесс распространения ислама в некоторых этносах затянулся. Народная педагогика преследовала цель по приобщению молодого поколения к таким общечеловеческим ценностям, как добро, мужество, доблесть, уважение к старшим и женщинам. В целом же следует признать, что народная педагогика не представляла собой какую-то систему образовательного процесса. Процесс передачи знаний от старшего поколения молодому протекал в процессе повседневного общения, когда взрослые люди путем рассказа сказаний, притч, на примере пословиц и поговорок передавали необходимость соблюдения сформировавшихся обычаев и традиций. Также молодому поколению передавались и некоторые светские знания, необходимые в повседневной жизни. Они обучались арифметике, географии, истории. Нередко приходилось обращаться к старейшинам рода, с целью верного толкования различных ситуаций в силу деформации знаний в некоторых вопросах. Была сформирована целая система народной педагогики, позволявшая формированию у молодого поколения положительных качеств. Следствием этого процесса стала постепенная трансформация культурного наследия, что позволило исламской религии достаточно органично влиться в традиционную систему ценностных установок горцев Северокавказского края.

Однако здесь обратим внимание на то, что специфика мусульманского образования кавказских народов являла собой некую особенность. Дело заключалось в том, что Северокавказский регион принадлежал к задворкам исламского мира, причем с неарабским населением, и потому здесь стала возникать своя эксклюзивная система письма, построенная на местной языковой основе. Она включала особые надстрочные и подстрочные значки, облегчавшие понимание легких и сложных синтаксических построений. Это являлось существенным подспорьем в грамматических конструкциях арабского текста, что привело в конечном итоге ко все большему применению арабистики в Северокавказских областях: к XIX столетию она становится весьма востребованной. На ней горские народы отмечают уровень не только грамотности, но и образованности: на арабском отправляют богослужение, ведут делопроизводство, пишут литературные статьи, сочиняют научные трактаты, производят переписку.

**Выводы.** Впоследствии вплоть до середины XIX столетия арабский язык продолжал всецело использоваться мусульманами всего Северокавказского края, также получил дальнейшее совершенствование и весь конгломерат обучения. Однако наиболее традиционным и насыщенным образованием стало в Дагестане, другие северокавказские народы в этом ракурсе значительно отставали. Причиной этому являлась их поздняя исламизация и несоответствие обучающих программ реалиям времени, которые также изменялись под воздействием исторических условий. При этом следует заметить, что немаловажную роль в образовательном процессе занимала этнопедагогика, которая в силу многонациональности региона преследовала цель по сохранению самоидентификации различных этносов, путем передачи новому поколению культурного наследия, национальных традиций и обычаев [4]. В целом же следует признать, что в отличие от бытующего мнения о безграмотности горского населения Северокавказского края в рассматриваемый в нашем исследовании период времени, с X века постепенно формировалась структура образовательных учреждений. Этому факту в значительной мере способствовало распространение исламской религии в регионе, которая по своим канонам предполагала наличие минимальных знаний по арабской грамматике, что провозглашалось как обязанность каждого праведного мусульманина, в связи с необходимостью осуществления молитвенного ритуала и изучения Корана на языке первоисточника, с целью его правильного толкования.

#### **Литература:**

1. Коран. Сура 24
2. Намитлоков Ю.К. Адыгская народная педагогика о воспитании детей: Сб. статей по педагогике и психологии Адыгейского пединститута. – Майкоп, 1957. – Вып. 1. – С. 20.
3. ЦГА РСО-А. Ф. 291. Оп. 1. Д. 10. Л. 2.
4. Шамаев А.М. Этнопедагогика народов Северного Кавказа в первой половине XVIII века / Шамаев А.М., Кодзоков Б.В. // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 297-300.
5. Шамаев А.М. Этнопедагогика народов Северного Кавказа в первой половине XVIII века / Шамаев А.М., Кодзоков Б.В. // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 297-300.
6. Shamaev A.M. THE PILGRIMAGE OF THE MOSLEMS OF THE NORTH CAUCASUS IN LIGHT OF THE RUSSIAN POLICY IN THE SECOND-HALF XIX - THE BEGINNING OF XX CENTURIES / Shamaev A.M. // Journal of International Network Center for Fundamental and Applied Research. – 2015. – № 3 (5). – С. 147-151.

**Педагогика**

#### **УДК 372.4**

**кандидат педагогических наук, доцент Шарычева Мария Эдуардовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

### **ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация.* Современный федеральный государственный образовательный стандарт начального образования (далее – ФГОС НОО) предполагает внедрение интерактивных образовательных технологий в процесс обучения младших школьников. По этой причине их внедрение и применение является актуальной задачей в практической деятельности любого учителя. Организация процесса обучения на диалогической основе субъект-субъектного характера, при которой младшие школьники являются активными участниками учебной деятельности, демонстрирует высокую эффективность в достижении планируемых результатов (предметных, метапредметных и личностных) в курсе начального общего образования. Использование интерактивных образовательных технологий предполагает подбор наиболее оптимальных условий и средств организации образовательного процесса, использование активных форм и методов обучения. Наиболее важным и широко используемым методом являются интерактивные упражнения. Автор статьи рассматривает интерактивное обучение как специальную форму организации познавательной деятельности, способ познания, реализуемый в форме совместной деятельности обучающихся. Кроме того, автором был выделен ряд основных интерактивных обучения (обучение самостоятельному поиску, анализу сведений и выработке правильного решения проблемы; формирование собственной точки зрения и её аргументирование; развитие умения выражать свою позицию по отношению к событиям и объектам действительности; обучение командному взаимодействию). В статье аргументирован образовательный потенциал интерактивных методов и форм обучения, доказана рациональность их использования на уроках в начальной школе, объяснена сущность понятия «интерактивное обучение» и определены его основные принципы, а также представлены преимущества использования интерактивных технологий при работе с младшими школьниками. Целью использования методов интерактивного обучения является реализация социального заказа общества – подготовка обучающегося, который будет способен к самостоятельному принятию решений, выражению и аргументации своей собственной точки зрения.

*Ключевые слова:* интерактивное обучение, младший школьный возраст, интерактивные технологии, формы и методы интерактивного обучения, начальное общее образование.

*Annotation.* The modern federal state educational standard of primary education involves the introduction of interactive educational technologies in the process of teaching younger students. For this reason, their implementation and application is an urgent task in the practical activities of any teacher. The organization of the learning process on a dialogic basis of a subject-subject nature, in which younger students are active participants in educational activities, demonstrates high efficiency in achieving the planned results (subject, meta-subject and personal) in the course of primary general education. The use of interactive research technologies involves the selection of the most optimal conditions and means of organizing the educational process, the use of active forms and teaching methods. The most important and widely used method is interactive exercises. The author of the article considers interactive learning as a special form of organization of cognitive activity, a way of cognition, realized in the form of joint activity of students. In addition, the author identified a number of basic interactive learning (learning to independently search, analyze information and develop the right solution to a problem; form one's own point of view and argue it; develop the ability to express one's position in relation to events and objects of reality; learning team interaction). The article argues the educational potential of interactive methods and forms of teaching, proves the rationality of their use in primary school lessons, explains the essence of the concept of "interactive learning" and defines its basic principles, as well as presents the advantages of using interactive technologies when working with younger students. The purpose of using interactive learning techniques is the implementation of the social order of society – the preparation of a student who will be able to independently make decisions, express and argue his own point of view.

*Key words:* interactive learning, primary school age, interactive technologies, forms and methods of interactive learning, primary general education.

**Введение.** Сегодня овладение интерактивными образовательными технологиями и их применение в ежедневной практической деятельности на занятиях в начальной школе – это профессиональная необходимость каждого педагога. Организация процесса обучения на диалогической основе субъект-субъектного характера, при которой младшие школьники являются активными участниками учебной деятельности, демонстрирует высокую эффективность в достижении планируемых результатов (предметных, метапредметных и личностных) в курсе начального общего образования.

Выбор оптимальных условий и средств организации образовательного процесса обучающихся начальной школы предписывает овладеть активными формами и методами обучения, важнейшими из которых считаются интерактивные упражнения. Вследствие этого возникает необходимость в использовании интерактивных методов и форм обучения, а также утверждается рациональность их применения в процессе преподавания различных учебных дисциплин детям младшего школьного возраста.

Принимая во внимание то, что использование активных методов обучения, ориентированных на активизацию познавательной деятельности младших школьников, является несистематичным, введение в образовательные стандарты нового поколения требования по организации и реализации уроков с применением интерактивных форм обучения представляется нам разумным и целесообразным.

На основании включения этого требования в образовательные стандарты, что для многих школ стало в достаточной мере неожиданным, поднимается проблема готовности учебных заведений и педагогического состава к столь масштабному применению интерактивных образовательных технологий. Поиск решения в таком случае состоит в проведении анализа особенностей интерактивного обучения и продолжительной практики использования интерактивного и других видов активного обучения в школьных учреждениях [4, С. 66-67].

**Изложение основного материала статьи.** С учётом рассматриваемых явлений определим, что необходимо понимать под интерактивным обучением.

Понятие «интерактивность» произошло от английских слов «inter» – «взаимный» и «act» – «действовать, действие», а значит интерактивность – это способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо (с человеком) или чем-либо (с компьютером) [1, С. 84].

Из этого следует, что интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, реализуемый в форме совместной деятельности обучающихся, при которой каждый участник вступает во взаимодействие с другими, получает новые сведения, отвечает на возникшие вопросы, моделирует различные ситуации, оценивает действия свои действия и поступки других учащихся, а также погружается в атмосферу делового сотрудничества по разрешению поставленных вопросов и возникших проблем [1, С. 83].

Среди главных задач интерактивного обучения выделяют:

- обучение самостоятельному поиску, анализу сведений и выработке правильного решения проблемы;
- формирование собственной точки зрения, строящейся на базе каких-либо конкретных фактов, высказывание её и аргументирование;
- развитие умения высказывать согласие ли несогласие со взглядами других учащихся и выражать свою позицию по отношению к событиям и объектам действительности;
- обучение командному взаимодействию: уважению мнений других участников команды (группы), проявлению снисходительности к иной точке зрения.

Данный вид обучения характеризуется тем, что:

- происходит коммуникация учеников между собой и учителем (опосредованно или непосредственно);
- коммуникативный процесс реализуется «на равных», то есть каждый участник общения заинтересован в нём и готов к обмену опытом, высказыванию своих идей и путей решения, обсуждению проблемы и отстаиванию своей точки зрения;
- образовательный процесс организован с учётом реальных условий и ситуаций окружающей действительности.

К методическим принципам интерактивного обучения относят:

- создание глоссария;
- рассмотрение конкретных приемов на предмет целесообразности их применения;
- обязательное использование визуальных средств информации (в том числе компьютерных);
- использование индивидуальной работы;
- помощь в организации внутригруппового диалога, поддержание благоприятной атмосферы, устранение появляющегося напряжения и разрешение конфликтных ситуаций;
- подбор и реализация внутригрупповых ролей в зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся;
- поддержание визуального контакта с каждым ребёнком.

Интерактивный метод – совокупность требований организации коммуникации обучающихся друг с другом и с учителем в форме разнообразных игр, дискуссий на уроках различных учебных дисциплин.

В основе интерактивных методов находятся субъект-субъектные отношения (как и в ситуации с активными методами), когда младшие школьники выступают в качестве субъекта, а не объекта деятельности, что способствует их личностному развитию, освоению новых знаний и умений посредством поиска конкретных сведений из различных источников [1, С. 83-84].

Подобные методы значительно превосходят пассивные, предоставляют педагогу сообщить обучающимся начальной школы больше сведений, потому как при осуществлении поиска ученики не ограничиваются жёсткими рамками. Учитель придерживается роли координатора учебного процесса, что способствует более глубокому погружению обучающихся в информационное пространство урока.

Преимуществами интерактивных форм проведения занятий являются:

- порождение интереса у младших школьников;
- поощрение активного участия всех учащихся в процессе обучения;
- высокая эффективность усвоения учебного материала;
- создание ситуаций успеха у учеников;
- формирование навыков самостоятельной добычи новых знаний;
- побуждение к осуществлению самоанализа;
- формирование адекватной самооценки обучающихся;
- осуществление обратной связи (ответной реакции обучающихся);
- формирование коммуникативных компетенций.

Интерактивные технологии – это устройство образовательного процесса, при котором каждый обучающийся вносит свой вклад в совместную деятельность, осуществляемую на основе коммуникации всех её участников.

Целью интерактивных технологий является привлечение обучающихся к рассмотрению проблемы, решению задачи и презентации итогов деятельности. Необходимо, чтобы младшие школьники были увлечены в ходе занятия и настроены на достижение результатов. Достичь этого можно, к примеру, применяя метод групповой работы учащихся (в парах, мини-командах или малых группах).

Использование интерактивных технологий предоставляет возможность постоянного изменения роли учащихся в процессе образования, концентрирует внимание детей на межличностной коммуникации, которая повышает индивидуальную активность. Интерактивная основа в обучении позволяет осуществлять сравнительно свободное взаимодействие в течение учебного занятия и способствует выражению мнений, появляющихся у обучающихся в ходе учебной деятельности.

Организация интерактивного обучения состоит в следующем:

- установление проблемной темы, целей и вопросов учебного занятия;
- организация учебного пространства к активной работе в ходе урока;
- разработка проблемных ситуаций, задача которых – побудить учащихся к совместной коммуникации для решения поставленных задач;
- установление ограничения времени и определение правил работы в ходе учебной деятельности;
- создание мотивационной готовности обучающихся к коллективной (парной, группой) деятельности в процессе урока;
- оптимизация системы оценивания познавательного процесса и итогов совместной работы учащихся;
- формирование внутригрупповых и межличностных умений и навыков анализа и самоанализа.

Требуется соблюдать и порядок проведения упражнения с элементами интерактивного характера:

I. Проведение инструктажа (1-2 минуты).

II. Распределение ролей или объединения в группы (2-3 минуты).

III. Работа над заданием (5-20 минут).

IV. Презентация результатов (5-10 минут).

Рефлексия результатов обучающимися является важным компонентом интерактивного обучения. Она может реализоваться в разных формах: как индивидуально, так и в парах, группах.

Выделяют такие формы интерактивного обучения, как:

- обучающие игры;
- дискуссии [3, С. 76-77];
- работа в малых группах;
- дистанционное обучение;
- обсуждение проблемных вопросов;
- разрешение проблем («мозговой штурм», «анализ случаев», «займи позицию» и др.);
- тренинг [2, С. 114];
- мастер-классы;
- образовательные квесты.

Список не является исчерпывающим, поскольку с течением времени появляются и другие формы интерактивного обучения (к примеру, методики «дерево решений», «попс-формула», интерактивная экскурсия, видеоконференция, круглый стол, фокус-группа и др.), применение которых возможно в ходе образовательного процесса.

Наряду с этим, учитель может использовать как уже существующие интерактивные формы, так и разработать новые в соответствии с целью урока и особенностями обучающихся, то есть, иными словами, принимать участие в процессе совершенствования, модернизации процесса обучения.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что использование в образовательном процессе интерактивных методов и форм обучения служит инструментом для роста познавательной активности младших школьников и повышения результативности учебных занятий. Зачастую даже учащиеся, которые до этого изредка принимали непосредственное участие в учебном процессе, с большой охотой и решимостью присоединяются к другим ученикам, включаются в активную работу. Вместе с тем у младших школьников отмечается формирование способности неординарного мышления, индивидуального подхода к разрешению возникающих в процессе учебной деятельности вопросов.

Проанализированные интерактивные формы и методы могут использоваться в ходе обучения различным дисциплинам в образовательных учреждениях для формирования ключевых компетенций.

**Выводы.** Таким образом, введение в педагогическую практику интерактивного обучения позволяет реализовать заказ общества – подготовить обучающегося, который будет способен к самостоятельному принятию решений, выражению и аргументации своей собственной точки зрения. Достижение высоких образовательных результатов учащихся начальной школы, с нашей точки зрения, может быть осуществлено благодаря использованию специализированной системы форм и методов обучения и воспитания. Рационально применять комбинацию разнообразных методов и форм организации учебного процесса, для того чтобы достигать наибольшего эффекта от их использования.

#### Литература:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Воронин, А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А.С. Воронин. – Екатеринбург: ЕГПУ, 2006. – 135 с.
3. Камалова, Л.А. Интерактивное обучение младших школьников на уроках литературного чтения / Л.А. Камалова, Г.Н. Галиева // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXXI Международной научно-практической конференции. – Наука и просвещение. – 2019. – N 68. – С. 76-78.
4. Кругликов, В.Н. Интерактивное обучение в высшей школе: проблемы и перспективы / В.Н. Кругликов // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. – 2013. – N 4. – С. 66-72.
5. Кузнецов, С.А. Большой толковый словарь русского языка / С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.
6. Свешникова, К.О. Интерактивные методы обучения, как способ формирования коммуникативных УУД [Электронный ресурс] / Свешникова К.О. – URL : <https://urok.1sept.ru/articles/678872> (дата обращения: 03.04.2022).

УДК 378.09

кандидат педагогических наук Шатравкина Анна Валерьевна

Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования

«Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (г. Москва);

старший преподаватель Анохина Галина Ивановна

Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования

«Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (г. Москва)

### СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ МЕДИКОВ

*Аннотация.* В представленной статье рассматриваются современные подходы к организации математического образования будущих медиков в контексте актуальных задач профессиональной подготовки специалистов системы здравоохранения. Авторами констатирована многоаспектность проблем математической подготовки будущих медиков. Данные проблемы связаны с отсутствием мотивации студентов в отношении изучения математических дисциплин и недостаточным включением математических знаний в рамках занятий по профильным дисциплинам. В исследовании раскрывается ключевая роль математического образования в контексте обновления требований к компетентностному профилю современного медика. В тексте статьи последовательно раскрываются существующие в современной практике организации математического образования будущих медиков подходы. Среди них: уровневый, контекстный, интегративный, компетентностный, междисциплинарный/полидисциплинарный и дифференцированный. Каждый из подходов позволяет решать разноуровневые задачи математической подготовки студентов-медиков, имеет длительную практику применения, в том числе в работе с иностранными студентами медицинских вузов. Авторы статьи делают вывод о том, что современные подходы к организации математического образования будущих медиков можно условно разделить на методологически-ориентированные и методически-ориентированные. Первая группа включает подходы, имеющие концептуальное значение для всей системы образования в целом и для системы профессиональной подготовки медицинских кадров, в частности. В нее включены компетентностный, полидисциплинарный и дифференцированный подходы. Вторая группа подходов ориентирована на поиск механизмов оптимизации математического образования будущих медиков в контексте прикладных задач профессиональной подготовки. Данная группа представлена уровневым, контекстным и интегративным подходами. Подготовка современных медицинских кадров требует переосмысления отношения к содержанию математического компонента в профессиональном образовании будущих специалистов системы здравоохранения. Изменение качества и статуса математического образования в системе подготовки будущих медиков актуализирует необходимость обновления и совершенствования компетентностного профиля преподавателей высшей школы. Определено основное требование к специалисту, преподающему математические дисциплины в высшей медицинской школе, а именно: владение современными педагогическими технологиями и методиками, позволяющими на высоком уровне формировать ключевые метакомпетенции будущих медиков.

*Ключевые слова:* математическая подготовка, высшее медицинское образование, интегративный подход, уровневый подход, контекстный подход, компетентностный подход, полидисциплинарный подход, подготовка медицинских кадров.

*Annotation.* In the article given modern approaches to organising mathematics education for future doctors are considered to be issues of concern in the current context. The authors stated the multidimensional nature of the questions concerning mathematics education of the prospective health professionals. These issues are connected with the motivation lack related to the study of mathematical disciplines and insufficient inclusion of mathematical knowledge in the profile disciplines classes. In the survey the key role of mathematics education is revealed within the context of updating requirements to the competency profile of modern medical professionals. In the article different approaches of providing mathematics education for future health professionals are consistently highlighted. Among them there are level, contextual, integrative, competent, interdisciplinary/multidisciplinary and differentiated ones. Each of these approaches allows finding solution for multilevel problems of mathematical training of medical students and has a long-term implementation, including work with foreign students in medical universities. The authors of the article come to conclusion that modern approaches of providing mathematics education for prospective doctors might be conditionally divided into 2 groups: methodological-oriented and methodical-oriented ones. The first group includes approaches with the conceptual meaning for all the education system, in general, and for medical professionals training, in particular. Competent, interdisciplinary/multidisciplinary and differentiated approaches are included in this group. The second group is focused on the search of optimization mechanisms of future doctors mathematical education in the context of professional tasks applied. This group includes level, contextual and integrative approaches. Modern medical professionals training needs redefining the attitude to the content of the mathematical component future health professionals. The change in the quality and status of mathematical education in the future healthcare professionals increases the importance to update and improve the competence profile of university teachers. The core requirements for a specialist teaching mathematical disciplines in a higher medical school are identified. Thus, they should possess certain skills in implementing modern pedagogical technologies and methods forming key metacompetences of prospective doctors on a high level.

*Key words:* mathematical training, higher medical education, integrative approach, level approach, contextual approach, competence approach, multidisciplinary approach, medical professionals training.

**Введение.** На сегодняшний день профессиональная подготовка медицинских кадров претерпевает ряд изменений, связанных как с объективными реалиями пандемии, так и с рядом требующих своего скорейшего решения проблем, зафиксированных в ряде научных исследований. Ориентация на цифровизацию в системе здравоохранения, необходимость прогнозирования рисков и разработки сценариев их управлением, усиление исследовательской компоненты в основных профессиональных образовательных программах всех уровней подготовки медицинских кадров свидетельствует о необходимости переосмысления роли математического образования в системе подготовки будущих медиков. Цель представленного исследования заключается в рассмотрении современных подходов к организации математического образования будущих медиков в контексте актуальных задач профессиональной подготовки специалистов системы здравоохранения.

**Изложение основного материала статьи.** В настоящее время вопросы преподавания математических дисциплин на медицинских факультетах и в медицинских вузах приобретает многоаспектный характер, который обусловлен, с одной стороны, низкой мотивацией студентов в отношении изучения данных дисциплин, с другой стороны, недостаточным включением математических знаний в рамках занятий по профильным дисциплинам. Первый момент объясняется тем, что студенты в недостаточной степени осведомлены о значении математики в их будущей профессиональной деятельности, они

просто не осознают необходимости ее изучения и в основной массе относятся к математическим дисциплинам, как к обременительному дополнению к основным дисциплинам. Второй аспект проблемы связан с тем, что преподаватели специальных дисциплин не включают математические знания в контекст основного материала, хотя это позволило бы не только увеличить мотивацию студентов к изучению математики, но могло бы способствовать более «живому» восприятию знаний по основным предметам, актуализируя таким образом реализацию принципа профессиональной направленности. Рассматриваемая проблема обозначилась в сфере профессиональной подготовки медицинских кадров уже довольно давно. Практически с начала второго десятилетия XXI века преподаватели медицинских вузов отмечают обозначенные выше проблемы, подчеркивая, что имеющее место на текущий момент «качество математической подготовки будущих врачей не отвечает запросу общества» [6, С. 159]. Между тем одним из ключевых результатов подготовки будущего медика является практическое применение в будущей профессиональной деятельности знаний, умений и навыков, формируемых при изучении математических дисциплин.

Л.В. Янцер и К.Е. Янцер считают, что на сегодняшний день мы сталкиваемся с беспрецедентной и стремительной математизацией здравоохранения, поскольку активно внедряются инновационные технологии и методы работы, которые требуют от будущих медиков высокого уровня фундаментальных и прикладных математических знаний, умений и навыков. Современный медик должен владеть навыками «математического моделирования сложных физических, химических и биологических процессов молекулярного уровня с целью их анализа и последующего прогнозирования» [12, С. 353], что безусловно актуализирует и подчеркивает важную роль математических дисциплин в подготовке будущих кадров системы здравоохранения.

Необходимость актуализации роли математического образования в подготовке будущих медиков подчеркивает Ю.А. Болгова [2], связывающая решение данной проблемы с модернизацией содержания математического образования на медицинских факультетах и в вузах медицинского профиля. Важнейшим направлением работы в данном направлении является переосмысление ядра математического образования, которое должно приобрести ценностно-смысловой характер и способствовать формированию познавательной активности самостоятельности будущих медиков. Также в контексте модернизации математического образования, по мнению автора, необходимо сосредоточить внимание на отборе, обосновании и проверке продуктивности приемов, методов и технологий в контексте результативности достижения ключевых задач математической подготовки студентов-медиков. Третьим важным направлением модернизационной работы, особенно актуальным в контексте современных событий, является создание информационно-образовательной среды, которое не только позволяет развивать компетентный профиль студентов медицинского вуза в аспекте фундаментальной математической подготовки, но и способствует формированию компонентов цифровой грамотности будущих медиков.

М.А. Родионов и П.Г. Пичугина отмечают особую роль математической подготовки в деятельности будущего врача, ориентируясь на рассмотрение вопроса формирования его инновационной активности. Авторы подчеркивают необходимость построения содержания математических дисциплин на основе принципа *уровневого* подхода, который, по их мнению, обеспечивает качество отбора учебного материала и позволяет дифференцированно подходить к изучению конкретных тем, учитывая их методологическую и профессиональную значимость для конкретных направлений подготовки медицинских кадров. Важную роль, как отмечают исследователи, играет также особая методика работы со студентами на занятиях по профильным дисциплинам, ориентирующая обучающихся на выполнение исследовательских проектов, как индивидуальных, так и групповых, с включением существенной доли математического компонента. Таким образом, математическая подготовка будущих медиков реализуется в рамках *контекстного подхода*, при котором «математическая деятельность должна моделировать соответствующий компонент реальной профессиональной деятельности будущего специалиста» [9, С. 224].

По мнению Л.В. Ланиной [5], в настоящее время качественная организация математической подготовки будущих медиков невозможна без интеграции знаний по специальным и математическим дисциплинам. Изучение математики должно предполагать решение задач, которые будут способствовать погружению будущих медиков в ситуации, максимально приближенные к реальной профессиональной деятельности, что, с одной стороны, повысит мотивацию студентов к изучению математики, с другой стороны, будет способствовать формированию общепрофессиональных компетенций. Исходя из положения, раскрываемых данным исследователем, мы определяем данный подход к организации математического образования будущих медиков, как *интегративный*, основным эффектом использования которого является преобразование объединенного общей идеей комплекса математических и медико-биологических знаний, умений и навыков в целостный компетентный профиль будущего медика.

Ключевой на сегодняшний день является ориентация организации математического образования будущих медиков на положения *компетентного* и *междисциплинарного* подходов. Преподаватели медицинских вузов настоятельно рекомендуют не пренебрегать принципом междисциплинарности при проектировании программ математического цикла, что является в настоящее время существенной проблемой. М.А. Шмонова отмечает, что математические дисциплины в недостаточной степени ориентированы на подготовку студентов к решению профессиональных задач, большинство преподавателей используют при работе со студентами «малоактивные методы и формы обучения» [10, С. 55]. Подобные методы и формы обучения не позволяют студентам в полной мере осознать роль математического образования в профессиональной медицинской деятельности. Также важной проблемой, по мнению автора, является временная оторванность математического модуля от блока специальных дисциплин, который изучается в основном на последних курсах, тогда как математика в содержании подготовки будущих медиков фигурирует на первом курсе [11].

Решение вышеназванной проблемы М.Н. Дмитриева и М.А. Шмонова [3] видят в реализации принципа метапредметности при отборе содержания математических и смежных с ними дисциплин, таких как «Физика», «Информатика» и др., поскольку основой профессиональной деятельности медика в настоящее время являются метапредметные компетенции, формирование которых наиболее эффективно происходит в условиях интеграции таких дисциплин, как математика, физика и медицинская информатика. Э.П. Комарова и Г.А. Алексеева в качестве важной части компетентного профиля будущего студента-медика рассматривают интегрированную компетенцию, формирование которой происходит в процессе освоения математических дисциплин и информатики с использованием в образовательном процессе смарт-технологий, что положительно влияет на уровень цифровой грамотности будущих медиков и способствует их погружению «аутентичную естественно-профессиональную среду» [4, С. 109].

Таким образом, опора на положения компетентного подхода позволяет определить главную черту математической подготовки медицинских кадров как ориентацию на формирование математической компетентности будущего медика, которая заключается не только в имеющейся совокупности математических знаний, умений и навыков, но в большей степени определяется практическим опытом использования аппарата математической науки при решении задач профессиональной медицинской деятельности.

П.Г. Пичугина [8] справедливо отмечает необходимость реализации принципа преемственности при обучении математическим дисциплинам будущих медиков, что позволит, по мнению автора, нивелировать противоречие между дискретностью в преподавании математического материала и необходимостью овладения аппаратом математической науки для решения прикладных профессиональных задач. Реализация практики преемственности в математической подготовке студентов-медиков позволит повысить уровень математической культуры будущих специалистов системы здравоохранения, сформировать у них компетенции, необходимые для качественного решения профессиональных практических задач. В контексте преемственности и междисциплинарности необходимо отметить рациональность опоры в математической подготовке будущих медиков на положения *полидисциплинарного* подхода [7], ключевыми ориентирами которого выступает непрерывность совершенствования профессионального профиля специалиста, а также расширение горизонта профессиональной мобильности в рамках специализации.

Отдельно считаем необходимым рассмотреть проблематику математической подготовки иностранных студентов медицинских вузов. Ряд исследователей целенаправленно обращаются к ней. Так, в частности, Т.Л. Белова [1] акцентирует внимание на том, что используемые в процессе математической подготовки иностранных студентов подходы являются на сегодняшний день традиционными, а современные реалии требуют от преподавателей медицинских вузов нового взгляда на методику преподавания математических дисциплин. В качестве традиционных методов автор называет включение в содержание математических задач и упражнений профессионально-ориентированного материала, отбор материала, профессионально значимого для будущего врача, и выстраивание межпредметных связей в поле общенаучных, общепрофессиональных и специальных дисциплин. Отметим, что мы разделяем точку зрения автора лишь частично по двум причинам. Первая из них концептуального характера, поскольку произошло некоторое смешение понятий подход и метод, что обуславливает неоднозначность трактовки позиции автора. Вторая причина обусловлена первой, поскольку все три метода, рассматриваемые автором, сливаются в один общий подход, который и можно было бы позиционировать, как *традиционный*. При этом стоит отметить, что традиционность подхода определяется, на наш взгляд, с точки зрения организации математической подготовки для русскоговорящих студентов. В целом мы согласны с автором, что подготовка иностранных студентов требует не только традиционного, но и *дифференцированного* подхода к отбору содержания, форм, методов и средств математического образования в медицинском вузе. На сегодняшний день с сожалением можно констатировать, что большинство преподавателей, задействованных в системе математической подготовки будущих медиков, не ориентированы на изменения в уже сложившейся системе математического образования в медицинских вузах. Тем не менее, новые реалии показывают, что подготовка будущих специалистов системы здравоохранения по математическим и смежным с ними дисциплинам в скором времени потребует существенных преобразований как в осмыслении содержания математического образования, так и в методическом и технологическом его сопровождении.

**Выводы.** Обобщая вышеизложенное, отметим несколько ключевых моментов, на которые необходимо обратить внимание:

1. Анализ источников показывает, что современные подходы к организации математического образования будущих медиков можно условно разделить на две основные группы: методологически-ориентированные и методически-ориентированные. Первая группа включает подходы, имеющие концептуальное значение для всей системы образования в целом и для системы профессиональной подготовки медицинских кадров, в частности. К ним мы можем отнести компетентностный, полидисциплинарный и дифференцированный подходы. Вторая группа подходов ориентирована на поиск механизмов оптимизации математического образования будущих медиков в контексте прикладных задач профессиональной подготовки. К данной группе считаем целесообразным отнести уровневый, контекстный и интегративный подходы.

2. Сложившаяся на настоящий момент ситуация в сфере математической подготовки будущих медиков свидетельствует о необходимости ее модернизации в ключе динамично актуализирующихся задач профессионального медицинского образования. Подготовка современных медицинских кадров требует переосмысления отношения к содержанию математического компонента в профессиональном образовании будущих специалистов системы здравоохранения.

3. Изменение качества и статуса математического образования в системе подготовки будущих медиков актуализирует необходимость обновления и совершенствования компетентностного профиля преподавателей высшей школы, задействованных в отборе и реализации содержания математических дисциплин, включенных в основные профессиональные образовательные программы подготовки кадров для системы здравоохранения. Специалист, преподающий математические дисциплины в высшей медицинской школе, обязан владеть современными педагогическими технологиями и методиками, позволяющими на высоком уровне формировать ключевые метакомпетенции будущих медиков.

#### Литература:

1. Белова, Т.Л. Традиционные подходы к обучению иностранных студентов математике в медицинском вузе: проблемы и перспективы / Т.Л. Белова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Т. 5. – №3. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/15PDMN317.pdf/> (дата обращения: 29.03.2022).
2. Болгова, Ю.А. Роль математического образования студентов медицинского вуза и условия ее повышения / Ю.А. Болгова // Современные проблемы науки, общества и образования: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2021. – С. 213-216.
3. Дмитриева, М.Н. Метапредметное содержание как фактор развития исследовательской компетентности студентов-медиков при изучении физико-математических дисциплин и информатики / М.Н. Дмитриева, М.А. Шмонова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2019. - № 1(82). – С. 234-237.
4. Комарова, Э.П. Формирование интегрированной компетентности студента-медика в контексте smart-технологий / Э.П. Комарова, Г.А. Алексеева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 7-3 (46). – С. 106-109.
5. Ланина, Л.В. Интеграция математических и медико-биологических знаний студентов медицинских вузов / Л.В. Ланина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 562.
6. Ланина, Л.В. Ориентация студентов-первокурсников медицинских специальностей на изучение математики в начальный период обучения / Л.В. Ланина // Вестник Череповецкого государственного университета. Педагогические науки. – 2012. – № 3. – Т. 2. – С. 159-162.
7. Никитина, Н.И. Квалиметрия и эдукология непрерывной профессиональной подготовки специалистов «помогающих» профессий: полидисциплинарный подход / Н.И. Никитина, Е.Ю. Романова, В.М. Гребенникова // Непрерывное образование: XXI век. – 2016. – № 4 (16). – С. 2-17.
8. Пичугина, П.Г. Проблема преемственности математической подготовки студентов медицинских специальностей / П.Г. Пичугина // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. – 2011. – № 13. – С. 251-256.

9. Родионов М.А. Роль математического образования в формировании инновационной активности будущего врача / М.А. Родионов, П.Г. Пичугина // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2 (30). – С. 219-227.

10. Шмонова, М.А. Формирование профессиональной компетентности студентов медицинских вузов в обучении математике / М.А. Шмонова // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 2. – С. 54-59.

11. Шмонова, М.А. Формирование профессиональной компетентности студентов медицинских вузов в процессе обучения математике / М.А. Шмонова // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 2. – С. 88-94.

12. Янцер, Л.В. Вопросы преподавания математического анализа в медицинских вузах / Л.В. Янцер, К.Е. Янцер // Кант. – 2021. – № 1 (38). – С. 353-356.

Педагогика

УДК 377.4

кандидат педагогических наук **Шеремета Татьяна Владимировна**

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Пермский институт Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Пермь)

## ИНСТИТУТ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКЕ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

*Аннотация.* В статье рассматривается вопрос о способах поддержки сотрудников уголовно-исполнительной системы при выполнении служебной деятельности в процессе персонализированной подготовки. Автор предлагает принять понимание персонализированного образования как образовательный подход, направленный на адаптацию обучающегося, учет его навыков, потребностей и запросов. Происходящие в обществе тенденции и изменения, а также изменения в программах подготовки сотрудников для уголовно-исполнительной системы, обусловили трансформацию роли наставников. Это объясняется тем, что, во-первых, происходит более широкое внедрение наставничества как поддержка в профессиональной подготовке. Во-вторых, реализуется ускоренная предварительная программа подготовки группы сотрудников и их наставников, в соответствии с которой можно завершить программу в ускоренном режиме. В-третьих, изменились взаимодействия и отношения, которые развивают наставники в процессе подготовки сотрудников. В научной литературе по наставничеству к ним относят квалифицированных сотрудников уголовно-исполнительной системы, завершивших программу наставничества и имеющих опыт работы в уголовно-исполнительной системе не менее десяти лет. Наставники могут быть у различных категорий сотрудников уголовно-исполнительной системы (наставники у сотрудников-новичков и наставники у опытных сотрудников). Перспективы наставничества рассматриваются в контексте онтологического подхода с опорой на субъективную перспективу социальной реальности и индивидуальных взглядов, и смысла социального заказа. С гносеологической точки зрения образовательная парадигма фокусируется на субъективном опыте, уникальном характере знаний наставника. Основные аспекты отношений между сотрудником уголовно-исполнительной системы и наставником основываются на партнерстве и уважении с обеих сторон. Но возможно возникновение напряжения у наставников в выполнении этой роли. Это появляется тогда, когда роль наставника является новой, наставник трудно приспосабливается к сложностям при выполнении собственных обязанностей в качестве квалифицированного сотрудника. Наставник создает ситуацию успеха, чтобы ускорить возможности эффективного обучения и сосредоточиться на индивидуальных и профессиональных потребностях сотрудников уголовно-исполнительной системы. Наставник важен в содействии персонализированной подготовки сотрудников, который сопровождает этот процесс.

*Ключевые слова:* наставник, персонализированное образование, сотрудник, уголовно-исполнительная система, профессиональная подготовка.

*Annotation.* The article deals with the issue of ways to support employees of the penitentiary system in the performance of official activities in the process of personalized training. The author proposes to accept the understanding of personalized education as an educational approach aimed at adapting the student, taking into account his skills, needs and requests. The trends and changes taking place in society, as well as changes in the training programs for employees for the penitentiary system, led to the transformation of the role of mentors. This is due to the fact that, firstly, there is a wider introduction of mentoring as a support in vocational training. Secondly, there is an accelerated preliminary training program for a group of staff and their mentors, according to which it is possible to complete the program in an accelerated manner. Third, the interactions and relationships that mentors develop in the training process have changed. In the scholarly literature on mentoring, they include qualified prison officers who have completed a mentoring program and have at least ten years of experience in the penitentiary system. Mentors can be for various categories of employees of the penitentiary system (mentors for novice employees and mentors for experienced employees). The prospects for mentoring are considered in the context of an ontological approach based on the subjective perspective of social reality and individual views, and the meaning of the social order. From an epistemological point of view, the educational paradigm focuses on subjective experience, the unique nature of the mentor's knowledge. The main aspects of the relationship between a prison officer and a mentor are based on partnership and respect on both sides. But there may be tension among mentors in fulfilling this role. This appears when the role of mentor is new, the mentor finds it difficult to adjust to the complexities of carrying out their own duties as a qualified employee. The mentor creates a situation of success to accelerate effective learning opportunities and focus on the individual and professional needs of prison staff. The mentor is important in facilitating the personalized employee training that accompanies this process.

*Key words:* mentor, personalized education, employee, penitentiary system, professional training.

**Введение.** Традиционно подход в профессиональной подготовке сотрудников уголовно-исполнительной системы сопряжен с трудностями, так как это обучение должно происходить, прежде всего, на практике, потому что недостаточно их просто самостоятельно поместить в профессиональную среду. В современной ситуации важно организовать новые способы поддержки сотрудников уголовно-исполнительной системы при выполнении служебной деятельности в процессе персонализированного образования.

Персонализированное образование мы понимаем как образовательный подход, направленный на адаптацию обучающегося, учет его навыков, потребностей и запросов. Для этого роль наставника должна быть перестроена: от простого советника к роли, связанной с поддержкой, руководством, но и оценкой. Наставничество в уголовно-исполнительной системе может стать ключевым фактором поддержки в процессе подготовки сотрудников к исполнению профессионального долга.

**Изложение основного материала статьи.** Роль наставника в уголовно-исполнительной системе, в основном, сосредоточена на формировании компетенций. Однако эта роль сложна и многогранна. Квалифицированные сотрудники, которые принимают эту роль, будут разными в зависимости от опыта, знаний и навыков, в соответствии с которыми они привносят в эту роль свою специфику.

С учетом вышеуказанных тенденций и изменений, происходящих в программах подготовки сотрудников для уголовно-исполнительной системы, роль наставников изменилась: во-первых, происходит более широкое внедрение наставничества как поддержка в профессиональной подготовке; во-вторых, реализуется ускоренная предварительная программа подготовки группы сотрудников и их наставников, в соответствии с которой можно завершить программу в ускоренном режиме; в-третьих, изменились взаимодействия и отношения, которые развивают наставники в процессе обучения сотрудников. Эти изменения помогут понять основополагающие образовательные теории для поддержки обучения сотрудников уголовно-исполнительной системы и института наставничества.

Целью исследования было изучение характера отношений между сотрудником уголовно-исполнительной системы и наставником, повышающим квалификацию, влияние отношений между ними на процесс обучения. В статье представим несколько направлений в организации этой работы: как понимают сотрудники уголовно-исполнительной системы и их наставники наставничество; как и в какой степени контекст, в котором сотрудники получают опыт, влияет на их восприятие на практике; в какой степени взаимодействие между сотрудниками уголовно-исполнительной системы и наставниками влияет на обучение; как меняется опыт сотрудников уголовно-исполнительной системы в процессе наставничества и как они продвигаются по программе подготовки.

Существует большая часть литературы по наставничеству об опыте и экспертизе наставников. В рамках нашего исследования к наставникам мы относим квалифицированных сотрудников уголовно-исполнительной системы, которые успешно завершили программу наставничества и имеют опыт работы в уголовно-исполнительной системе не менее десяти лет. Однако неадекватно учитывать только эти характеристики, поскольку некоторые наставники могут быть квалифицированными как наставники, хотя работают по специальности в течение менее десяти лет, но имеют широкий спектр знаний и опыта по специальности и рассматриваются как «эксперты» своими коллегами.

Наставники могут быть у различных категорий сотрудников уголовно-исполнительной системы, например, наставники у сотрудников-новичков и наставники у опытных сотрудников. Поскольку наставники «назначены» сотруднику старшим членом по штатному расписанию, то тогда это распределение может зависеть от наличия наставников в отличие от их уровня знания и опыта наставника. Есть еще штат ассоциированных наставников – это квалифицированные сотрудники, которые играют вспомогательную роль для обучающихся сотрудников: они не прошли никакого специального обучения и не проводят оценку процесса обучения сотрудников.

Перспективы наставничества можно обосновать в контексте онтологического подхода, опирающегося на субъективную перспективу социальной реальности и индивидуальных взглядов, и смысла социального заказа. С гносеологической точки зрения интерпретативная парадигма фокусируется на субъективном опыте, уникальном характере этих знаний для физических лиц. Основное внимание уделяется пониманию индивидами смысла явлений в ситуациях, чтобы быть в состоянии понимания их действий, потому как это важно для этих сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Исследование также привело нас к применению социального конструктивизма. Этот философский подход, который рассматривает истину как относительную и зависящую от своей точки зрения. Социальный конструктивизм позволяет участникам представить свое сконструированное понимание, и это также зависит от взаимодействия с наставником. Это дает представление о том, как сотрудники уголовно-исполнительной системы общаются и взаимодействуют со своими наставниками в различных профессиональных средах, влияние, которое оно оказывает на их обучение, характер наставничества в различных контекстах и как сотрудники учатся в рамках хаоса повседневной и профессиональной практики.

Обучение в профессиональной практике является сложным, зависит от характера окружающей среды и качества отношений, которые сотрудники уголовно-исполнительной системы развивают со своими наставниками. Подходы к обучению сотрудников требуют, чтобы наставники способствовали критическому подходу к их обучению, опираясь на их предыдущий опыт, способствуя вовлечению и участию сотрудников уголовно-исполнительной системы в профессиональную практику по ходу освоения программы на ранней ее стадии.

Сотрудники уголовно-исполнительной системы – это выпускники ведомственных вузов, которые стремятся учиться, сами руководят, но учатся они по-разному. Они приняли персонализированный подход к обучению исходя из своих когнитивных способностей, и они ценят наставников, которые могут способствовать развитию их высокого уровня критического анализа. Теория социального обучения, особенно если это обучение на рабочем месте и обеспечивает основу для поддержки наставничества, признавая важность участия в профессиональной практике, чтобы поддержать практическое обучение. Обучение на рабочем месте трудно из-за растущих требований к выполнению профессиональных обязанностей, однако изучение рабочего места как практики участия может помочь пониманию и поддержке персонализированного обучения.

Важность обучения на рабочем месте и роль наставника в поддержке сотрудников уголовно-исполнительной системы в практической среде растет на протяжении многих лет. Часть преподавателей в процессе обучения включается в дискуссии с сотрудниками уголовно-исполнительной системы об их положительном и отрицательном опыте обучения на практике и поддержке, которую они получают. Иногда в качестве преподавателя был наставник, который работал с сотрудниками уголовно-исполнительной системы, который поддерживал их в принятии решений о пригодности сотрудника к практике.

В нашем исследовании мы подчеркиваем, что ответственность лежит на сотруднике уголовно-исполнительной системы, развитие его отношений со своим наставником. Сотрудники уголовно-исполнительной системы утверждают, что это может быть довольно эмоционально и истощает их. Психологические аспекты этих отношений имеют решающее значение, поскольку сотрудники уголовно-исполнительной системы проходят различные этапы построения этих отношений: с первоначального урегулирования в период, когда они знакомятся друг с другом, после чего развивается или не развивается дружба и доверие. Существенные аспекты отношений между сотрудником уголовно-исполнительной системы и наставником, по нашему мнению, должны основываться на партнерстве и уважении с обеих сторон. Дружелюбные и доступные, позитивные и поддерживающие отношения могут стать успехом в образовательном подходе в персонализированной подготовке сотрудников. Сотрудники уголовно-исполнительной системы предполагают, что процесс обучения будет качественным, если наставник будет обучать их на индивидуальной основе, последовательно и с опорой на обратную связь. Итак, роль наставничества будет решающей и определит деловые отношения между наставником и сотрудником уголовно-исполнительной системы. Если у сотрудников сложились хорошие отношения с наставником, и они оба проявили уверенность и настойчивость, то тогда сотрудники положительно оценят наставника.

Как показывает наш эмпирический опыт, может возникнуть напряжение у наставников в выполнении этой роли. Это возникает тогда, когда роль наставника является новой, наставник трудно приспосабливается к сложностям при выполнении собственных обязанностей в качестве квалифицированного сотрудника.

Для наставников наставничество может быть как стрессовым, так и эмоционально истощающим, особенно в ситуации управления трудными отношениями или трудным сотрудником. Наставникам особенно важно в процессе освоения программы персонализированной подготовки не подвести сотрудника уголовно-исполнительной системы, так как это может говорить о том, что наставник был не профессионален. Наставник должен создать ситуацию успеха, облегчить возможности эффективного обучения и сосредоточиться на индивидуальных и профессиональных потребностях сотрудников уголовно-исполнительной системы, и если это произойдет, то качество подготовки будет продуктивным. Наконец для наставников требуется время для признания этой роли. Этот тезис означает, что важным аспектом для обучения сотрудников уголовно-исполнительной системы является не только мотивация сотрудника учиться, но и отношения, которые возникают со своим наставником. Однако, если наставничество рассматривается как диадические отношения, то в основном это требует усилий с обеих сторон.

Большая часть научной литературы относится к ракурсу важности отношений между сотрудником уголовно-исполнительной системы и наставником как ключом к поддержке обучения в профессиональной практике. Однако исследования в основном фокусируются на таких отношениях как-либо точка зрения сотрудника уголовно-исполнительной системы или наставника, адресованными как сотруднику и перспективы наставника в течение определенного периода времени.

Интервью с сотрудниками уголовно-исполнительной системы позволяет нам также утверждать, что наставник важен в содействии обучению сотрудников. Сотрудники уголовно-исполнительной системы положительно оценили наличие определенного наставника как профессионала, который сопровождал процесс их персонализированной подготовки.

**Выводы.** Таким образом, персонализированная подготовка сотрудников уголовно-исполнительной системы рассмотрена в этом исследовании с акцентом на наставничество. Образ современного сотрудника уголовно-исполнительной системы, его профессиональная ориентация на эту профессиональную деятельность – мощный фактор в изменении отношения к профессии и стимул к эффективному выполнению профессионального долга. Опыт наставничества может оказать влияние на эффективность профессионального мастерства сотрудников уголовно-исполнительной системы и обеспечить гарантированную безопасность социуму.

#### **Литература:**

1. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентного подхода) / В.И. Байденко // *Almatateer* (Вестник высшей школы). – 2012. – № 3. – С. 3.
2. Ильин, Г.Л. Философия образования (идея непрерывности) / Г.Л. Ильин. – М.: Вуз. кн., 2002. – 223 с.
3. Дебольский, М.Г., Чернышкова, М.П. Особенности профессионального выгорания сотрудников уголовно-исполнительной системы / М.Г. Дебольский, М.П. Чернышкова // *Ученые записки Российского государственного социального университета*. – 2015. – № 3 (130). – С. 10-78.
4. Зеер, Э.Ф. Тенденции модернизации профессионально-педагогического образования / Э.Ф. Зеер // *Профессиональное образование. Столица*. – 2016. – № 10. – С. 15-19.
5. Литвак, Р.А. Социокультурный подход к процессу социализации личности молодого специалиста / Р.А. Литвак // *Педагогическое образование в России*. – 2014. – № 1. – С. 165-167.
6. Ломакина, Т.Ю. Современный принцип развития непрерывного образования / Т.Ю. Ломакина. – М.: Наука, 2006. – 219 с.
7. Образование через всю жизнь: проблемы становления и развития непрерывного образования: материалы докл. и сообщ. участников Второй междунар. конф., Санкт-Петербург, 4-5 июня 2002 г. / под ред. Н.А. Лобанова, В.Н. Скворцова. – С.-Петербург: Файндер плюс, 2003. – 319 с.
8. Овчинников, О.М. Актуальные вопросы подготовки специалистов для оперативных подразделений уголовно-исполнительной системы (на примере ВЮИ ФСИН России) / О.М. Овчинников // *Вестник Владимирского юридического института*. – 2016. – № 1 (28). – С. 42-45.
9. Уилсон, Дж. Разнообразие поведения полиции / Дж. Уилсон // *Гарвардский университет*. – Кембридж, 1968. – 112 с.

Педагогика

#### **УДК 378.1**

**старший преподаватель Шмелёв Александр Евгеньевич**

«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);

**старший преподаватель Комин Виктор Сергеевич**

«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);

**преподаватель Мохова Мария Евгеньевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

### **ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема, связанная с тем, что введение федерального государственного образовательного стандарта общего образования коренным образом меняет содержание образования по предмету «Физическая культура». Также и инновации в содержании образования в сфере физической культуры меняют взгляд на технологии основной формы обучения. Всё это говорит о том, что требования к профессионализму учителя физической культуры повышаются. Соответственно уровень профессиональной компетентности учителя физической культуры в условиях реализации ФГОС должен быть высоким. Из этого следует, что подготовка специалистов в сфере физической культуры и спорту должна быть выстроена на формировании качеств, необходимых в будущей профессии. А это значит, что перед преподавателем встаёт задача отбора учебного материала, информации и разработки методов контроля за усвоением материала студентами. Переход к инновационным моделям подготовки специалистов в области физической культуры и спорта – одна из важнейших задач развития не только педагогических университетов, но и всех организаций высшего образования, готовящих специалистов в этой сфере. Целью исследования явилось рассмотрение инновационных подходов и технологий, которых могут быть применены в подготовке специалистов по физической культуре и спорту. В статье

раскрывается суть инновационных подходов. Также решаются задачи по воспитанию специалистов, которые были бы конкурентно способными на рынке труда. В рамках исследования к рассмотрению предлагались подходы и технологии, необходимые для специалистов в сфере физической культуры и спорта. В статье приведены исследования авторов в сфере инновационных направлений. Также рассмотрены и определены те направления, которые могут активно использоваться в образовательном процессе. Изучены исследования авторов, которые ведут работу над совершенствованием высшего профессионального образования в области физической культуры и спорта. Содержание статьи, может быть использовано студентами педагогических университетов, учителями физической культуры при разработке содержания урочных форм обучения.

*Ключевые слова:* ФГОС, инновация, инновационный подход, образовательные технологии, физическая культура и спорт, инновационная деятельность.

*Annotation.* The article deals with the problem associated with the fact that the introduction of the federal state educational standard of general education radically changes the content of education in the subject "Physical Education". Also, innovations in the content of education in the field of physical culture change the view on the technology of the main form of education. All this suggests that the requirements for the professionalism of a physical education teacher are increasing. Accordingly, the level of professional competence of a physical education teacher in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard should be high. From this it follows that the training of specialists in the field of physical culture and sports should be built on the formation of the qualities necessary in the future profession. And this means that the teacher faces the task of selecting educational material, information and developing methods for monitoring the assimilation of the material by students. The transition to innovative models of training specialists in the field of physical culture and sports is one of the most important tasks for the development of not only pedagogical universities, but also all higher education organizations that train specialists in this field. The purpose of the study was to consider innovative approaches and technologies that can be applied in the training of specialists in physical culture and sports. The article reveals the essence of innovative approaches. The tasks of educating specialists who would be competitive in the labor market are also being solved. As part of the study, approaches and technologies necessary for specialists in the field of physical culture and sports were proposed for consideration. The article presents the authors' research in the field of innovative areas. Also considered and identified those areas that can be actively used in the educational process. The studies of the authors who are working on the improvement of higher professional education in the field of physical culture and sports have been studied. The content of the article can be used by students of pedagogical universities, physical education teachers in developing the content of lesson forms of education.

*Key words:* GEF, innovation, innovative approach, educational technologies, physical culture and sports, innovative activity.

**Введение.** Если рассматривать сферу физической культуры, систему подготовки кадров, то можно увидеть, что здесь произошло много преобразований. На современном этапе наибольшее внимание отводится на подготовку специалистов, обладающих всеми компетенциями, необходимыми в современной школе.

Если мы посмотрим на систему высшего профессионального образования, уровень подготовки специалистов на современном этапе, то можно видеть, что потребности личности, общества и государства в целом удовлетворены недостаточно. Следовательно, нашему обществу, которое имеет проблемы, особенно в социальной сфере, нужны и необходимы специалисты, обладающие знаниями об инновационных подходах. То есть, на выходе это должен быть специалист, который способен обладать и сочетать в себе духовное и физическое богатство. Также следует отметить, что специалист должен быть способен к творческому сотрудничеству, владеть и применять на практике те инновационные технологии, которые помогут ему развивать и воспитывать обучающихся среднеобразовательных учебных заведений [2, 4, 6, 10].

Если разобратся, то перед идущим в ногу со временем педагогом стоит ряд задач, которые требуют решения. Также подразумевается переход от функций к их системе, то есть от неких общепринятых технологий к творческим, ориентированным на личность, что в итоге приводит к личностно-равноправным позициям между учителем и учеником [1, 3, 7].

Нами предполагалось, что рассмотрение инновационных подходов и технологий для подготовки выпускников факультетов физической культуры, позволит повысить уровень профессиональной компетентности будущего педагога и воспитать конкурентоспособного специалиста на рынке труда.

Целью исследования явилось рассмотрение инновационных подходов и технологий, которых могут быть применены в подготовке специалистов.

Для достижения поставленной нами цели следует проанализировать научную и методическую литературу по проблеме использования инновационных подходов и технологий в образовательном процессе учреждений высшего профессионального образования.

Таким образом, мы можем говорить о том, что выбранная нами тема исследования является актуальной и является необходимой при подготовке специалистов в сфере физической культуры и спорта.

**Изложение основного материала статьи.** Прежде чем, рассмотреть инновационные подходы, нужно понимать, что же подразумевает под собой инновация. Данному термину дано великое множество определений, но мы остановились на том определении, которое наиболее подробно и чётко характеризует его сущность.

Что же такое инновация? Инновация в области физической культуры – это внесённое нововведение, которое обеспечивает качественный рост эффективности процессов, которые востребованы в области физической культуры и спорта [8].

Можно счесть целесообразным включение в основу систему ценностей физической культуры теоретические концепции, которые определяют инновационные подходы, которые сформировались в теории физической культуры за последние несколько лет.

При анализе научной и методической литературы, мы можем выделить и охарактеризовать несколько инновационных направлений, которые и будут определять суть подготовки специалистов факультета физической культуры и спорта.

К этим направлениям относятся:

- физкультурное воспитание;
- ведение и пропаганда здорового образа жизни;
- олимпийское воспитание [2, 7].

Но следует заметить, что на современном этапе происходит большое количество изменений. Недостаточное знание технологий и практики физического воспитания вместе со снижением уровня здоровья населения, гиподинамией и уменьшением продолжительности жизни, и гуманитаризации образования, приоритет здоровья, дали толчок к научному поиску, вызвав тем самым, необходимость изменения всех комплексов физического воспитания и определили становление инновационных концепций.

Что же касается самих инновационных технологий? Сам термин инновация характеризуется родственными терминами: инновационная деятельность, инновационный процесс, инновационный потенциал и потенциал инновации. Инновационный процесс рассматривается как процесс прохождения инновационного цикла «исследование – производство – потребление» [9].

На данном этапе образование требует от нас поиска решения различных проблем, в особенности адаптации и социализации обучающихся. Какими будут выпускники, какими они будут обладать компетенциями, зависит от всей системы образовательного процесса. И в современных рабочих программах определён результат обучения детей в общеобразовательных учреждениях – это формирование базовых компетенций.

Сформировать эти компетенции с помощью только традиционной методики невозможно и неправильно. Здесь на помощь и приходят инновационные технологии, посредством которых, преподаватель может сформировать компетенции, необходимые выпускнику. Инновационные технологии – это технологии, которые стали наиболее популярными в последнее время. Рассмотрим некоторые из них:

- ИКТ – технологии;
- интерактивные технологии;
- теория решения изобретательских задач;
- исследовательская технология;
- метод проектов;
- здоровьесберегающие технологии, и т.д.

В разных источниках под инновационными технологиями понимаются технологии, которые имеют существенные отличия от тех технологий, к которым мы привыкли и используем в своей деятельности не один десяток лет. А в чём же заключается их новизна? Они представляют собой педагогическую технологию, которая содержит определенный набор методов и этапы реализации.

1. Инновационные технологии имеют ориентированность на результат, а не на процесс. Здесь главным считается достижение определённого результата.

2. Цель данных технологий заключается в том, что выпускник должен уметь применить полученные знания в своей деятельности.

3. Также использование инновационных технологий позволяет студенту получить знания не в процессе заучивания правил, а в процессе работы на занятии и конечно, решении задач, которые представляют интерес.

4. Здесь происходит создание таких условий, которые необходимы для усвоения знаний.

5. Как мы уже говорили выше, эти технологии позволяют выстроить другой формат общения учителя и ученика.

6. Инновационные технологии направлены на развитие личности, индивидуальное развитие.

7. Данные технологии включают в себя аспект социализации, что способствует формированию коммуникативных навыков.

Таким образом, мы можем выделить признаки инновационных технологий:

- ориентированность на результат;
- знания приобретаются в процессе деятельности;
- индивидуальное развитие способствует социализации;
- учитель выступает как консультант и организатор образовательного пространства;
- строятся новые взаимоотношения учитель-ученик;
- идёт развитие творческих способностей и интеллектуальное развитие.

В современном мире прогресс информационных технологий не стоит на месте, появляется всё больше и больше различных ресурсов, которые можно использовать в профессиональной деятельности. Изучив инновационные технологии, мы решили более подробно рассмотреть ИКТ-технологии, которые могут быть полезны не только при подготовке специалистов, но и применении их в профессиональной деятельности специалистами по физической культуре. Одной из самых интересных технологий на наш взгляд, является сервис Worldwall. Данный сервис помогает преподавателю подойти к образовательному процессу с творческой стороны, разнообразить рутинный процесс обучения и повысить интерес обучающихся к восприятию необходимых знаний. Также он ценен тем, что в условиях пандемии, многие учреждения высшего образования были вынуждены перейти на дистанционную форму обучения и, как правило, при этом снижается не только уровень знаний, но и посещаемость учебных занятий. Для борьбы с данными проблемами и подходит сервис Worldwall. Данный сервис даёт нам возможность организовать работу как дистанционно, так и очно. Здесь мы можем организовать семинары в форме игры, викторины. Благодаря наличию различных шаблонов, работу можно сделать в разных стилях. Следует сказать, что сервис доступен как с компьютера, так и с любого другого устройства. Также во время обучения студенты сами могут овладеть знаниями по данному сервису и в будущем применить их в своей деятельности.

Следующими не менее интересными технологиями мы считаем применение так называемых виртуальных досок. Здесь нам помогают сервисы Trello, Miro. Данные технологии позволяют преподавателю организовать командную работу, если это необходимо. Также есть возможность использовать данную технологию для создания групповых проектов, мероприятий. Также при использовании интерактивной доски преподаватель имеет возможность не только отслеживать весь процесс работы студентов, но и корректировать их работу, если это необходимо. Ещё одними из необходимых видов технологий мы выделили использование Google Forms и Yandex Forms. Эти два сервиса являются простыми в использовании. Они позволяют преподавателю работать также и очно и дистанционно. Здесь есть возможность провести анализ усвоенного материала студентами. При применении данных технологий, преподаватель сразу может отследить, качество обученности, определить пробел в знаниях и провести тем самым корректировку.

Как мы уже писали выше, из-за перехода на дистанционное обучение учебных заведений высшего профессионального образования возникла необходимость проводить лекции, семинары в режиме онлайн. Здесь мы рассмотрели две платформы Zoom и Яндекс Телемост. Данные платформы включают в себя организацию онлайн встреч, имеют широкий функционал, что позволяет работать эффективно. Данные платформы позволяют обмениваться данными, работают со всеми операционными системами. Также можно демонстрировать участникам конференции весь наглядный материал, который необходим для лекции, семинара и т.д. Умение пользоваться данными платформами позволяет не прерывать процесс обучения и не зависеть от обстоятельств внешней среды.

**Выводы.** Исходя из вышеизложенного, мы можем утверждать, что использование инновационных подходов и технологий в преподавании теории и методики физической культуры при подготовке специалистов, даёт мотивацию для внесения изменений в культурную и социальную среду. Именно это даёт нам право рассматривать инновации, как преобразование, которое несёт в себе положительную динамику в учебном процессе и ведёт к разрешению конфликта между устоявшимися и новыми формами образования.

Также следует отметить, что использование данных подходов и технологий при подготовке специалистов положительно влияет на овладение необходимыми компетенциями, упрощает усвоение материала, уходя от передачи информации, позволяет проявить творческие способности в учебной деятельности, решаются возникающие проблемы, как перед отдельной личностью, так и перед обществом. И здесь мы можем сделать вывод, что использование данных подходов и технологий являются необходимыми и оправданными.

Практическая значимость исследования заключается в том, что применяя инновационные подходы и технологии при подготовке специалистов, на выходе получается не только специалист, востребованный на рынке труда, но и специалист, обладающий необходимыми компетенциями, которые он может применить в своей профессиональной деятельности. А также, владея данными инновациями и технологиями, он способен создать то образовательное пространство, которое будет более эффективным в современных условиях. Но при этом преподаватель должен всегда продолжать учиться, то есть овладевать вновь появляющимися технологиями, сервисами и т.д. Всё это нужно, чтобы сделать процесс обучения разнообразным, интересным и творческим. Благодаря постоянному самосовершенствованию преподавателя, умению преподнести материал в интересной для студента форме, на выходе получится специалист, который будет иметь высокий уровень знаний и умений, которые он сможет применить в своей будущей профессиональной деятельности.

#### **Литература:**

1. Бальсевич, В.К. и др. Конверсия основных положений теории спортивной подготовки в процессе физического воспитания / В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 1998. – № 6. – С.75.
2. Виленский, М.Я. Физическая культура в гуманитарном образовательном пространстве ВУЗа / М.Я. Виленский // Физ. Культ.: воспит., образов., тренер. – 1996. – № 1. – С. 96.
3. Лотоненко, А.В. и др. Инновационные направления педагогической системы формирования физической культуры студенческой молодежи / А.В. Лотоненко // Сборник трудов сотрудников и студентов. Воронежского государственного университета. – 1998. – С.121.
4. Лубышева, Л.И. Введение в социологию физической культуры и спорта: Курс лекций. – М. – 1998. – С. 8.
5. Магин, В.А. Модернизация системы профессиональной подготовки специалистов по физической культуре и спорту на основе инновационных технологий: автореферат дис. ... д-ра пед. наук 13.00.08 / Магин Владимир Алексеевич. – Москва, 2006. – С. 3. – URL: <https://www.disscat.com/content/modernizatsiya-sistemy-professionalnoi-podgotovki-spetsialistov-ro-fizicheskoi-kulture-i-spo> (дата обращения 03.04.2022)
6. Николаев, Ю.М. О культуре физической, ее теории и системе физкультурной деятельности / Ю.М. Николаев // Теор. и практ. Физ. Культ. – 1997. – №6. – С. 35.
7. Озолина Е.В. и др. Адаптивная физическая активность как новая дисциплина в семействе спортивных наук // Теория и практика физической культуры. – 1999. – №5. – URL: <http://sportfiction.ru/articles/quot-adaptivnaya-fizicheskaya-aktivnost-quot-kak-novaya-distiplina-v-semeystve-sportivnykh-nauk/> (дата обращения 04.04.2022)
8. Ольхина, Е.А. Инновационная деятельность ДОО по формированию зрительной культуры детей с нарушениями зрения / Е.А. Ольхина // «Вестник Мининского университета». – 2014. – № 3. – С. 4. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/512/488> (дата обращения 04.04.2022)
9. Сухогрузова, А.К. Инновационные технологии в области преподавания физической культуры: 44.03.01 / Сухогрузова Анна Константиновна. – Екатеринбург, 2018 – 14 с. – URL:[https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/25773/1/RSVPU\\_2018\\_704.pdf](https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/25773/1/RSVPU_2018_704.pdf) (дата обращения 04.04.2022)
10. Чесноков, Н.Н. Подготовка специалистов как фактор и условие совершенствования физкультурно-спортивной деятельности в современном обществе / Н.Н. Чесноков // Теория и практика физической культуры. – 1998. – № 11-12. – С. 38.

**Педагогика**

**УДК 37.018**

**кандидат педагогических наук, доцент Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна**

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

*Аннотация.* В системе образования важное место принадлежит начальному звену общеобразовательной школы. Отношение человека к книге формируется в первом десятке жизни. Именно в этот период решается, каким будет отношение читателя к книге – активным или умеренно пассивным. Поэтому особенно важным является создание благоприятных условий для формирования читательской компетентности. Не менее важным является организация читательского пространства, подбор материала для чтения, направленный на развитие читательской деятельности. Необходимо помочь детям познакомиться с миром литературы, ведь это прекрасный мир нравственности, гармонии и красоты. На уроках литературного чтения эта деятельность может сочетаться с проведением бесед, дискуссий, с помощью которых ребенок учится рассказывать о прочитанном, аргументировать свою точку зрения. Достичь положительных результатов работы можно, применяя личный пример учителя. Его владение словом, интонацией и эмоциями, могут так заинтересовать детей, что они будут стараться найти и прочитать произведение, которое им очень понравилось. Хорошей основой для успешного формирования читательской компетентности младших школьников может стать применение в работе приема устного словесного рисования. В ходе такой деятельности дети представляют и воображают прочитанное, называют тему любой ситуации, далее они представляют детали изображаемого, цвет, форму, звуки и др. Большое внимание на уроках уделяется словарной работе, в особенности при чтении объемных текстов. Здесь педагог может применять различные приемы толкования значения новых слов: объяснить значение слов с помощью показа иллюстраций, проводить работу с синонимами и антонимами, пословицами, загадками. Таким образом, под читательской компетентностью учащихся начальной школы мы понимаем сформированную у детей способность к осознанному пониманию книг до чтения, в процессе чтения и после прочтения определенного произведения или книги. Поэтому работа по формированию читательской компетентности является актуальной и важной в работе учителя начальных классов.

*Ключевые слова:* читательская компетентность, формирование, развитие, воспитание, младший школьный возраст, словарная работа, литературное чтение.

*Annotation.* In the education system, an important place belongs to the primary level of the secondary school. A person's attitude to a book is formed in the first ten years of life. It is during this period that it is decided what the reader's attitude to the book will be

– active or moderately passive. Therefore, it is especially important to create favorable conditions for the formation of reader competence. Equally important is the organization of the reading space, the selection of reading material aimed at the development of reading activity. It is necessary to help children get acquainted with the world of literature, because it is a wonderful world of morality, harmony and beauty. At the lessons of literary reading, this activity can be combined with conducting conversations, discussions, through which the child learns to talk about what he has read, to argue his point of view. You can achieve positive results by applying the personal example of a teacher. His command of words, intonation and emotions can interest children so much that they will try to find and read a work that they really liked. A good basis for the successful formation of the reading competence of younger schoolchildren can be the use of oral verbal drawing techniques in their work. In the course of such activities, children imagine and imagine what they have read, name the topic of any situation, then they represent the details of what is being depicted, color, shape, sounds, etc. Much attention is paid to vocabulary work in the lessons, especially when reading voluminous texts. Here the teacher can apply various techniques of interpreting the meaning of new words: explain the meaning of words by showing illustrations, work with synonyms and antonyms, proverbs, riddles. Thus, by the reading competence of elementary school students, we mean the ability formed in children to consciously understand books before reading, during reading and after reading a certain work or book. Therefore, the work on the formation of reading competence is relevant and important in the work of primary school teachers.

*Key words:* reader's competence, formation, development, upbringing, primary school age, vocabulary work, literary reading.

**Введение.** Возникновение в педагогике компетентного подхода обусловлено необходимостью преодоления существующего разрыва между знаниями и умением их применять. А.А. Вербицкий и О.Г. Ларионова утверждают, что сущность компетентного подхода состоит в том, что в процессе обучения человек должен приобрести определенные знания и развить конкретные социально и профессионально важные качества, которые необходимы для достижения успеха в жизни. Психолого-педагогическая теория должна ориентироваться не только на получение знаний, умений, навыков, но и на гуманистические принципы личностно-ориентированного обучения. Чтение и письмо также осуществляют свою основную задачу: помогают вступать в смысловую коммуникацию на расстоянии, передают новому поколению личный опыт, знания, приобретенные человечеством, развивают связную речь, воображение, мышление, память и иные качества человека [4].

Основными понятиями при рассмотрении основ формирования читательской компетентности являются «чтение» и «читательская компетентность».

**Изложение основного материала статьи.** Наиболее точное определение читательской компетентности можно встретить у Н.Н. Сметанниковой. Согласно ее определению, «читательская компетентность – это навык сохранения прочитанного текста, осуществляемое на основе интеллекта человека, направленный на решение разнообразных учебных, социальных и общественных задач, находящихся во взаимосвязи и взаимодействии» [3, С. 55].

Некоторые педагоги рассматривают читательскую компетентность как психологическую систему. Они полагают, что все компоненты этой системы взаимосвязаны. По определению Т.А. Чабановой, читательская компетентность включает в себя такие личностные качества, которые образуются в процессе чтения детьми литературных произведений.

Читательская компетентность учащихся начального звена школы – это формирующаяся у младших школьников способность к работе над осознанным пониманием содержания произведения до чтения, в процессе чтения и после прочтения книги.

Читательская компетентность – это конечно же творческое чтение, освоение произведения на уровне личности, конкретного индивида; умение работать в паре «автор – читатель», сочувствовать переживаниям героев; понимать особенности языка художественного произведения.

По мнению Н.Е. Колгановой, читательская компетентность является некоторой формой образования, которая предполагает овладение ребенком компетенциями в процессе занятий по обучению литературному чтению, которая направлена на его социализацию в обществе [1].

Читательская компетентность включает в себя: стремление к творческому чтению, овладению литературного произведения на личностном уровне; придерживаться диалога «автор-читатель», умение проникнуться чувствами героев; понимание литературы как важной составляющей культуры, понимание причастности литературы к сфере художественного искусства, осмысление ее специфики как искусства слова; знакомство с содержанием отечественных и зарубежных художественных произведений, рекомендованных к прочтению; знания об основных этапах развития литературного процесса, о важнейших фактах жизни и творчества великих писателей; изучение норм литературного языка, освоение художественной речи.

Педагогу, работающему с начальными классами при формировании читательской компетентности учащихся следует учитывать некоторые моменты:

- 1) формирование и развитие мотивов и цели чтения;
- 2) формирование развивающей образовательной среды, содержание которой составляют литературные книжные и электронные ресурсы;
- 3) развитие навыка читательских умений, развивающихся при ежедневном и регулярном чтении.

В основе читательской компетентности лежит читательская деятельность. Согласно Стандарту, становление читателя включает в себя формирование такой учебной деятельности, при которой он умеет читать и понимать текст произведения, воспринимать читаемый текст не только на поверхностном уровне, но и более глубоко – выражать свою точку зрения, запоминать ход событий, некоторые образы героев, а также уметь пересказать прочитанное произведение.

Важным признаком формирования читательской дееспособности являются анализ и обсуждение учащимися прочитанного или прослушанного произведения, во время которых школьники могут делиться своим мнением, защищать свою точку зрения, обсуждать без стеснения, а также слушать других выступающих.

Исследованная структура формирования читательской компетентности младших школьников (Н.Н. Светловская, Г.М. Первова) основывается на следующих положениях:

- с первых дней обучения чтению ученик знакомится с системой методологических компонентов, направленных на формирование правильной читательской деятельности на основе восприятия литературных произведений из доступного круга чтения;
- учитель самостоятельно выбирает методы и формы осуществления уроков литературного чтения, обращённых на формирование читательской компетентности младших школьников;
- поэтапное развитие читательской компетентности и читательской самостоятельности младших школьников осуществляется по двум основным направлениям (работа с книгой, с текстом) в три этапа: до чтения, в процессе чтения и после прочтения.

Таким образом, в процессе анализа различных источников были выявлены разные подходы к определению феномена «чтение»: как процесса и как деятельности. Нам ближе трактовка Н.Н. Светловской, так как чтение понимается как деятельность и акцентируется творческий аспект этой деятельности.

Так же нами было проведено сопоставление круга чтения младших школьников по литературным жанрам, рассмотрена конструкция читательской компетентности по Г.М. Первовой, и задачи, которые необходимо решать учителю при формировании читателя:

- формировать мотивы и цели чтения;
- создавать развивающую образовательную среду;
- вырабатывать способность полноценно воспринимать любые тексты и расшифровывать закодированный в них смысл.

Посредством совершенствования и реконструкции общего образования главной целью актуальной концепции становится всестороннее развитие личности, готовой к культурному взаимодействию с окружающим миром, к осознанному самообразованию и самосовершенствованию. Полагаясь на эти первоочередные задачи начального образования формирование учебной деятельности означает формирование мотива и умения учиться, развитие познавательных интересов школьников и готовность к обучению в средней, а также, в будущем, старшей школе, которая предполагает собой учебную самостоятельность и ответственность.

Необходимо обращать внимание родителей и педагогов на то, чтобы дети читали разнообразные произведения: сказки, рассказы, стихи, басни, загадки, пословицы, приключения и др. Следует приобщать детей к самостоятельному поиску и выбору литературы, тем самым прививая им навык культуры умственного труда [3, С. 36].

В ФГОС ведущим является элемент перехода от информационного к деятельностному этапу образования. Данный переход осуществляется с помощью системно-деятельностного подхода, при котором устанавливаются системные связи между всеми элементами образовательного процесса, а результатом образования будет не определённый комплекс знаний, а процесс овладения результатом деятельности человека, стремящегося к обучению протяжении всей жизни [2].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) предъявляет достаточно высокие требования к качеству образования, предписывает требования к личностным, метапредметным и предметным результатам обучения учащихся, обучающихся по основной образовательной программе начального общего образования.

Следовательно, можно утверждать, что стандарт содержит наиболее важные образовательные результаты для каждой ступени обучения. Так, к первоочередным результатам начального общего образования стандарт относит:

- сформировать универсальные и предметные способы действий, а также основную систему знаний, которая поможет ребенку продолжать обучение в старшей школе, обеспечивающей возможность продолжать образование в основной школе;
- воспитание умения учиться – такой уровень ответственности и способности к самоорганизации, которого будет достаточно для постановки и решения учебно-познавательных и учебно-практических задач;
- индивидуальный прогресс в опорных сферах развития индивида – мотивационно-смысловой, познавательной, эмоциональной, волевой и саморегуляции.

Главной отличительной особенностью стандарта нового поколения является его деятельностный характер, ставящий основной целью развитие учащегося как личности. Система образования отрицает необходимость традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков. Положения стандарта обращают внимание на реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к окончанию начального образования.

**Выводы.** Эффективным средством формирования читательской компетентности учащихся начальных классов является работа с текстом произведения, которая подразумевает не только чтение, но также:

- умение их анализировать учащимися;
- осваивать и замечать в художественных произведениях и научно-популярных текстах изобразительно-выразительные средства языка (без использования терминологии);
- определять жанр произведения;
- способность устанавливать и объяснять причинно-следственные связи;
- умение вычленив позицию автора (его замысел, отношение, оценку) во всех частях произведения;
- умение осознавать идею произведения.

Уровень развития вышеперечисленных умений в совокупности показывает уровень сформированности читательской компетентности младших школьников.

#### **Литература:**

1. Николаева, И.И. Развитие интереса к чтению младших школьников / И.И. Николаева, Н.С. Кучерова // Наука и современность. – 2012. – № 16. – С. 159-163.
2. Перова, Г.М. Формирование и развитие мотивации чтения / Г.М. Перова // Начальная школа. – 2009. – № 9. – С. 37-42.
3. Самыкина, С.В. Формирование читательской компетентности: проектные задачи по литературному чтению / С.В. Самыкина // Начальная школа. – 2012. – № 7. – С. 67-70.
4. Сильченкова, Л.С. Формирование метапредметной и предметной читательских компетенций младших школьников / Л.С. Сильченкова, Т.Н. Кочеткова // Начальная школа. – 2014. – №12. – С. 29-33.

УДК 378

кандидат филологических наук, старший преподаватель  
кафедры иностранных языков Яндиева Амина Исраиловна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Ингушский государственный университет», (г. Магас);

кандидат филологических наук, доцент кафедры  
чеченской филологии Сельмурзаева Хеди Рамзановна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования «Чеченский государственный университет А.А. Кадырова», (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры организации  
правоохранительной деятельности Кучмезов Расул Абдулмуталифович  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)  
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

## К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

*Аннотация.* Автором раскрыт вопрос о профессионально-педагогической идентичности студентов вуза. Проведен обзор публикаций последних пяти лет, который демонстрирует рост заинтересованности научного сообщества в исследованиях, посвященных формированию и развитию личностной идентичности. Автором рассмотрен процесс становления профессионально-педагогической идентичности студентов вузов через призму более широких понятий: «идентичность» и «профессиональная идентичность». Проведя анализ дефиниции «профессиональная идентичность», автором представлено определение «профессионально-педагогическая идентичность». Автор пришел к выводу, что профессионально-педагогическая идентичность представляет собой динамический образ и результат идентификации индивида с педагогической профессиональной группой и педагогической деятельностью, обусловленный спецификой педагогической профессии.

*Ключевые слова:* профессионально-педагогическая идентичность, студенты, вуз, педагог, профессиональная идентичность.

*Annotation.* The author discloses the issue of the professional and pedagogical identity of university students. A review of publications of the last five years was carried out, which demonstrates the growing interest of the scientific community in research on the formation and development of personal identity. The author considers the process of formation of the professional and pedagogical identity of university students through the prism of broader concepts: "identity" and "professional identity". After analyzing the definition of "professional identity", the author presents the definition of "professional and pedagogical identity". The author came to the conclusion that professional and pedagogical identity is a dynamic image and the result of the identification of an individual with a pedagogical professional group and pedagogical activity, due to the specifics of the pedagogical profession.

*Key words:* professional and pedagogical identity, students, university, teacher, professional identity.

**Введение.** Обзор публикаций последних пяти лет демонстрирует рост заинтересованности научного сообщества в исследованиях, посвященных формированию и развитию личностной идентичности. Эта заинтересованность отражает объективные общественные потребности; не случайно текущий исторический этап зачастую определяется как «эпоха без ценностей». В условиях постмодернистского релятивизма размываются социальные ориентиры, происходит девальвация традиционных ценностей, стирается грань между конструктивной дискуссией и игрой, между реальностью и симуляцией. При отсутствии собственных твердых знаний и убеждений общество охотно воспринимает навязанные ценности – конъюнктурные, способствующие не столько развитию личности, сколько обслуживанию экономических интересов отдельных корпораций. Возрастает манипулятивность окружающей информации, ее агрессивность и утонченность приемов воздействия на зрителя. Эти и другие факторы, очевидно, оказывают негативное влияние на общественные настроения, мировоззрение и психологические особенности отдельных людей [7, С. 70].

В Российской Федерации общемировые тенденции накладываются на специфику национальной модернизации, предполагающую коренное общественное переустройство. Особенно негативно эти изменения сказываются на молодом поколении; в частности, исследователи неоднократно указывают на растерянность студенческой молодежи в условиях социально-экономической трансформации страны, на размывание ценностных и смысловых ориентиров. Вместе с тем, подписанный Президентом РФ «Указ о национальных целях развития России до 2030 года» среди целевых показателей развития в соответствующем направлении называет «создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [8]. Очевидно, что такая личность должна обладать определенным уровнем социально-культурной и личностной идентичности, а ключевым фактором формирования последней является идентичность профессиональная. Только состоявшийся профессионал, тот, кто непосредственно ощущает свою принадлежность к определенной профессиональной группе, разделяет ее ценности и осознает свою социальную роль, назначение, призвание – является в наибольшей мере близким идеалу гражданского общества и противостоит современным тенденциям маргинализации. Среди государственных институтов ведущая роль в формировании такого гражданина, очевидно, принадлежит образовательной системе, в контексте чего повышаются требования к личности учителя.

**Изложение основного материала статьи.** В научной литературе понятие «профессионально-педагогическая идентичность» как правило, не имеет четкого определения. А проблематика становления профессионально-педагогической идентичности студентов вузов часто рассматривается через призму более широких понятий: «идентичность» и «профессиональная идентичность». По этой причине, мы также считаем целесообразным начать анализ феномена профессионально-педагогической идентичности с рассмотрения указанных понятий.

В основе термина «идентичность» лежит латинский корень *idem*, в переводе означающий «то же самое». Аналогом этому слову в русском языке являются термины «тождество», «тождественность», «самотождественность», «самость». Понятие «идентичность» имеет широкое распространение в современных научных трудах; наряду с этим наблюдается его прогрессирующая дифференциация. Но, несмотря на указанную распространенность и развитие, термин «идентичность» всегда нечетко определен, а разные подходы и конкретные исследователи вкладывают в него различный смысл. Не стремясь представить все это многообразие в рамках данной работы, мы остановимся лишь на наиболее распространенных подходах и начнем с происхождения понятия «идентичность», что позволит нам лучше понять его сущность.

Введение термина «идентичность» в рамки собственно психологической науки произошло лишь в XX веке. Исследователи обычно связывают это с именем Зигмунда Фрейда, основателя психоанализа; также считается, что в

дальнейшем этот термин был развит Абрамом Кардинером и особенно – Эриком Эриксоном, в трудах которого он впервые и получил широкое распространение.

Развивающаяся в настоящее время дифференциация социологических и психологических исследований по идентичности обуславливает многообразие методов и подходов, рассмотрение которых непременно уведет нас от основной нити этого исследования. Поэтому здесь мы попытаемся сделать общий вывод о том, что такое идентичность в социальных науках, и прежде всего – в психологии [3, С. 130].

В целом, современные отечественные исследователи идентичности (В.Г. Федотова, А.С. Мамбеева, Н.В. Антонова, И.В. Романов, В.А. Ядов и др.) разрабатывают два основных направления – исследования групповой (национальной) и индивидуальной идентичности.

Профессиональная идентичность – частый случай идентичности, результат ее широкой дифференциации в научной литературе, основы которой заложил еще Э. Эриксон. Как указывает Ю.П. Поваренков, эта дифференциация – закономерный процесс, «поскольку в основе данного процесса лежит специфика ее элементов». О чем конкретно идет речь? Опираясь на определение идентичности Л. Б. Шнейдер, нам следует ожидать, что речь будет идти о неких признаках, составляющих результат активного процесса самоотождествления индивида в профессиональном аспекте.

Ряд исследователей сходятся во мнении о том, что профессиональная идентичность – есть результат достижения личностью определенного уровня развития. Косвенно, возможности для такой интерпретации создают приведенные выше определения; напрямую на это указывают, в частности, Е.Н. Кирьянова, полагаящая, что профессиональная идентичность – устойчивое «согласование индивидуальных признаков, условий и содержания профессии, обеспечивающее достижение на конкретном этапе определенного субъективного уровня профессионализма, обуславливающее дальнейший профессиональный рост и возможность переноса сформированных навыков и умений в измененные условия деятельности» [2, С. 34].

Упоминание субъективного уровня профессионализма, на наш взгляд, также может быть косвенной отсылкой к отношению реальных и идеальных профессиональных образов «Я». Сюда же мы отнесем определение А.С. Назырова, рассматривающего профессиональную идентичность как «уровень профессионального развития, при котором происходит самоотождествление личности с избранной профессией, с социальными и ролевыми функциями, требованиями и задачами» [6, С. 47].

Несмотря на кажущуюся похожесть представленных определений профессиональной идентичности, они не тождественны. Обусловлено это тем, что разные исследователи акцентируют внимание на разных моментах, вращаясь в своих поисках вокруг частного проявления достаточно аморфного феномена идентичности в целом.

В первую очередь, профессиональная идентичность прежде всего – результат определенного процесса (идентификации, отождествления, самоотождествления и т.д.). Она – продукт определенной активной деятельности индивида, а значит, может наличествовать только у тех индивидов, которые эту деятельность осуществляют. Она не является чем-то априорным и обязательным. Как отмечают исследователи, такое понимание процесса идентификации характерно для когнитивного подхода, в соответствии с которым, реальная профессиональная «Я-концепция» субъекта проецируется на идеальную, после чего подвергается перестройке; результатом этих процессов является формирование профессиональной идентичности.

Во вторую, профессиональная идентичность формируется лишь «на достаточно высоких уровнях овладения профессией», что отчасти проистекает из предыдущего ее свойства – как результата активного процесса идентификации. Что это за уровень? Это тот уровень, когда реальное положение вещей в том или ином критерии (критериях) приближается к некоему субъективному идеалу, образу, существующему в сознании индивида.

В третью, профессиональная идентичность – количественной и качественный критерий: «субъективный уровень профессионализма» (Е.Н. Кирьянова), область измерения которого очевидно лежит в пространстве отношений между реальными и идеальными профессиональными образами «Я». Таким образом, профессиональная идентичность – теоретически измеряемая величина, показатель которой должен линейно возрастать при приближении к идеальному профессиональному образу «Я».

В четвертую, профессиональная идентичность выражает субъективный результат идентификации (отождествления) себя с определенной профессиональной группой – в соответствии с субъективными представлениями о том какими признаками должны обладать представители этой группы (что определяет их бытие, «самость» как представителей этой группы), включая ценности и цели существования этой группы.

В пятую, текущий уровень идентичности формирует субъективный и диахронический (и динамический) образ «Я» («Я-концепцию»), внутри которого разница между текущим положением вещей и идеалом обуславливает широкий когнитивно-эмоционально-поведенческий спектр самоописаний. В свою очередь, эти самоописания выступают важным фактором дальнейшего развития, определяя магистральные векторы приложения индивидом усилий для достижения идеала. Подчеркнем: диахроничность этой Я-концепции состоит в одновременном созерцании индивидом «Я-текущего» (реального) и «Я-будущего» (идеального).

В шестую, как профессиональная идентификация, так и ее результат – профессиональная идентичность относятся к важнейшим факторам и критериям личностного развития, обуславливающим удовлетворенность или неудовлетворенность индивида своим текущим положением (профессиональной «Я-концепцией») относительно профессиональной социальной группы.

И причины этого лежат в потребностях индивида, конкретно – в его потребности принадлежать определенной социальной группе, найти свое место в обществе, обрести себя в той роли, которая в наибольшей степени соответствует задаткам, способностям интересам и склонностям; в более широком смысле обретение идентичности – важный шаг на пути к удовлетворению высшей потребности – самореализации, дающей индивиду возможность почувствовать счастье.

Наконец, в-седьмых, как и сама идентичность в целом, профессиональная идентичность включает противоречивое сочетание статичного и динамичного: как продукт деятельности она создает определенные модели самосознания, навыки и умения, но также оставляет возможность для их переноса в измененные условия деятельности. Другими словами, используя часть определения идентичности Л.Б. Шнейдер, речь идет о субъективном ощущении личностью «собственной непрерывности, тождественности, качественной определенности, что дает возможность субъекту воспринимать свою жизнь как опыт продолжительности и единства сознания, целостности жизненных целей и повседневных поступков, действий и их значений, которые позволяют действовать последовательно».

Попытаемся синтезировать выявленные здесь черты и сформировать собственное предварительное определение профессиональной идентичности. Из приведенных определений, профессиональная идентичность предстает перед нами преимущественно как некий частный случай «Я-концепции» – динамический образ и результат идентификации индивида с конкретной профессиональной группой, инспирированный потребностью в социальной принадлежности, проявляющийся как показатель высокого уровня профессионализма и выступающий ключевым фактором личностного развития на пути к

самореализации. Это предварительное определение в значительной мере опирается на понятия «Я-концепция» и «идентификация». Под последним термином здесь понимается процесс «эмоционального и иного самоощущения личности с другим человеком, группой, образом; формирование и обнаружение собственной идентичности (индивидуальности)» [6, С. 96]. Понятие «Я-концепции» сложно и многогранно, как и родственное ему понятие идентичности; в контексте этой работы мы используем определение, представленное в учебнике общей психологии А.Г. Маклакова [4, С. 465], где «Я-концепция» «представляет собой сравнительно стабильную, в определенной мере осмысленную и воспринимаемую как исключительную область собственных представлений человека о себе, посредством которой индивид осуществляет взаимосвязь с окружающим миром и определяет отношение к самому себе» [там же]. Далеко не все исследователи признают приведенное здесь сближение профессиональной идентичности с «Я- концепцией»; такое видение прежде всего близко когнитивному подходу. Дальнейшее погружение в структуру понятия профессиональной идентичности поможет нам уточнить приведенное предварительное определение.

Развитие профессиональной идентичности происходит по трем соответствующим линиям, каждая из которых обладает собственным набором параметров, определяющих уровень всей профессиональной. Первая группа параметров основана на когнитивной трактовке феномена идентичности и основана на соотношении идеальной и реальной «Я-концепции»: субъективная близость между ними создает у личности чувство обретения профессиональной идентичности и определяет базис дальнейшей профессионально-личностной эволюции. Вторая группа параметров основана на мотивационной трактовке феномена идентичности и основана на соотношении идеального и реального мотивационного потенциала профессии; на основании этого формируется чувство обретения профессиональной идентичности. В конкретном приложении речь преимущественно идет об удовлетворенности человека трудом – общей (касающейся профессии в целом) или парциальной (касающейся отдельных аспектов профессии: заработной платы, карьерных перспектив и т.д.); жестких соотношений между этими подсистемами не существует: многое зависит от индивидуальных особенностей личности. Третья группа параметров основана на ценностной трактовке феномена идентичности и определяется двусторонним процессом: (а) процирирования собственных ценностей на субъективную модель ценностей профессиональной группы и на этой основе – формирования чувства обретения профессиональная идентичность; и (б) принятия ценностей профессиональной группы и на этой основе – корректировки собственных ценностей. К ценностям профессиональной группы могут принадлежать нормы, традиции, ритуалы и т. д., присущие любой профессиональной общности.

По мнению Т.В. Мищенко профессиональная идентичность есть сопряжение личности и профессии – одновременно функциональное и экзистенциальное [5, С. 74]. Как структурное образование профессиональная идентичность включает определенный набор характеристик, обуславливающих ориентацию личности в мире профессий, создающих условия для ее самореализации и прогнозирования последствий сделанного выбора [5, С. 74]. Исследователи указывают на широкий когнитивный контекст подхода Т.В. Мищенко [5, С. 74], поскольку автор говорит о разных формах принятия самого себя – профессии собой, себя в профессии, восприятия ценностей профессии к собственной системой ценностей, следование профессии с пользой для общества.

Структурным основанием феномена профессиональная идентичность выступают прототипы, смыслы, хронотопы и ценности, а содержательными аспектами структуры идентичности тождественность, определенность, целостность. Как функциональная структура идентичность по Л.Б. Шнейдер формируется несколькими механизмами: порождающим, исполнительным, реализующим, описательным и др. [9, С. 15].

Дифференциация понятия «идентичность» через частное понятие «профессиональная идентичность» создает предпосылки для выявления собственно профессионально-педагогической идентичности. Буквально в такой форме этот термин нечасто встречается в научной литературе; тем не менее, очевидно, что именно он подразумевается под тем феноменом, который исследователи называют профессиональной идентичностью педагогов.

В этом смысле нет необходимости подробно и обстоятельно анализировать термин «профессионально-педагогическая идентичность» с целью построения его особой дефиниции: в нашем понимании профессионально-педагогическая идентичность есть лишь частный случай профессиональной идентичности – педагогов или будущих педагогов; специфика профессионально-педагогической идентичности обусловлена, прежде всего, спецификой педагогической деятельности. Среди определений из недавних публикаций – «динамическое единство личностных и общественных представлений о педагогической деятельности, субъективные и социальные ожидания практической деятельности в рамках данной профессии» [8, С. 144]. Следовательно, проведя анализ дефиниции «профессиональная идентичность», нами представлено определение «профессионально-педагогическая идентичность» как динамический образ и результат идентификации индивида с педагогической профессиональной группой и педагогической деятельностью, обусловленный спецификой педагогической профессии, проявляющийся как показатель высокого уровня профессионализма и выступающий ключевым фактором личностного развития на пути к самореализации.

В этих условиях, на наш взгляд, значительные возможности для развития профессионально-педагогической идентичности студентов может предоставить коммуникативный подход, поскольку для развития и диагностики коммуникативных способностей имеется сравнительно широкий инструментарий. В соответствии с коммуникативным подходом важнейшую роль в формировании личностной идентичности играет процесс коммуникации в рамках которого происходит передача информации, имеющей для индивида жизненный смысл [1, С. 78].

**Введение.** Таким образом, существуют теоретические предпосылки для выдвижения предположения о связи между уровнем коммуникативного взаимодействия студентов педагогических специальностей и уровнем их профессионально-педагогической идентичности. Профессионально-педагогическая идентичность – есть частный случай профессиональной идентичности – педагогов или будущих педагогов, специфика которой обусловлена, прежде всего, спецификой самой педагогической деятельности.

#### **Литература:**

1. Кабрин, В.И. Транскомуникация и личностное развитие: психология коммуникативного развития человека как личности / В.И. Кабрин. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 1992. – 255с.
2. Кирьянова, Е.Н. «Культурный шок», или Почему мы выбираем похожих сотрудников? / Е.Н. Кирьянова // Управление персоналом. – 2000. – № 3. – С. 34-38.
3. Лысак, И.В. Идентичность: сущность термина и история его формирования / И.В. Лысак // Вестн. Том. гос. ун-та. Философия. Социология. Политология. – 2017. – №38. – С. 130-138.
4. Мищенко, Т.В. Становление профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза: диссертация... канд. псих. наук: 19.00.07 / Мищенко Татьяна Владимировна. – Ярославль, 2005. – 224 с.
5. Назыров А.С. Соотношение профессиональной идентичности и педагогической направленности студентов педвузов: диссертация ... канд. психолог. наук: 19.00.07 / Назыров Анвар Сарвартединович. – М., 1999. – 170 с.
6. Романова, К.С. Роль идентификации в становлении и развитии личности / К.С. Романова // Дискурс-Пи. 2005. – №1. – С. 96-99.

7. Тюрин, М.Н. Актуальность и основные направления исследований профессионально-педагогической идентичности студентов вузов / М.Н. Тюрин // Актуальные исследования. – 2021. – №43 (70). – С. 70-73.
8. Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс] / Президент России. – 2021 – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/63728> (дата обращения: 08.11.2021).
9. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность и память: опыт генетической реконструкции / Л.Б., Шнейдер // Мир психологии. – 2001. – № 1. – С. 64-78.

## УДК 159.9.07

**доктор психологических наук, кандидат физико-математических наук, профессор кафедры психологии Андреев Александр Сергеевич**

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

**студентка Маткова Дарья Эрнестовна**

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

### КУЛЬТУРНЫЕ И ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИМИ ПОДРОСТКАМИ СВОБОДЫ И ОТВЕТСТВЕННОСТИ

*Аннотация.* В работе представлены результаты пилотажного исследования уровней ответственности и автономии у младших подростков (12-14 лет). Была предпринята попытка выявить гендерные и культурно-этнические особенности ответственности и автономии. В ходе исследования обнаружено, что полученные распределения этих параметров характеризуются выраженным максимумом в области средних значений. Это – основной и бесспорный результат проведенного исследования. Однако он делает невозможным статистически значимое сравнение между собой маскулинного и феминного гендера, а также высоких и низких значений автономии и ответственности у крымских татар и славян Крыма. На этой основе сделан вывод о том, что для исследования упомянутых различий со статистически значимой достоверностью необходимо увеличить объём выборок не менее, чем в десять раз.

*Ключевые слова:* ответственность, свобода, автономия, гендер, подростки.

*Annotation.* The paper presents the results of a pilot study of the levels of responsibility and autonomy for younger adolescents (12-14 years). An attempt was made to identify gender and cultural-ethnic characteristics of responsibility and autonomy. During the studies, evident maximum for all parameters was found in the region of average values. This is the main and indisputable result of the study. Nevertheless, it makes impossible a statistically significant comparison between both masculine and feminine genders, as well as between high and low values of autonomy and responsibility, making comparison between Crimean Tatars and Slavs of Crimea. On this basis, it was concluded that in order to study the mentioned differences with statistically significant reliability, it is necessary to increase the sample size by at least ten times.

*Key words:* responsibility, freedom, autonomy, gender, adolescents.

**Введение.** Известно, что подросткам свойственно стремление к свободе, но не свойственно принятие ответственности. [2] Тема взаимосвязи свободы и ответственности личности изучалась многими выдающимися психологами. Однако гендерные и культурные особенности в этом контексте до сих пор не рассматривались. Необходимо отметить, что в течение последних двух десятилетий формируется качественно новое поколение подростков (так называемое «поколение Z»). Эти подростки отличаются от предыдущих поколений тем, что на формирование их психики и личности с раннего возраста влияет регулярное взаимодействие с гаджетами. Поколению Z уже посвящено немало исследований [3,7]. Однако тема остаётся актуальной, а рассмотрение её гендерных и культурных особенностей раскрывает новый ракурс актуальности проведенного нами исследования.

Подростковый возраст принято определять как период перехода от детства к юности, характеризующийся, наряду с половым созреванием, становлением личности [1]. С. Холл определил этот период как кризис, завершающийся обретением чувства индивидуальности (см., например, [6]). Согласно Э. Фромму [11], сформированная индивидуальность характеризуется спонтанностью, свободой и ответственностью. В. Франкл [10], а вслед за ним – и Д.А. Леонтьев [4], пришли к выводу о том, что свобода обеспечивает возможность выбирать жизненную позицию и формировать свою судьбу. При этом Д.А. Леонтьев [4] отмечает, что со свободой влияют на себя и своё окружение, а также противостоять внешним воздействиям, неизбежно сопряжена ответственность. Таким образом, мы приходим к выводу о том, что свобода и ответственность не отделимы друг от друга, образуя диалектическое единство.

В исследовании приняли участие ученики «Крымско-татарской школы №3 им. И. Гаспринского» и «Октябрьской школы-гимназии №2» в возрасте от 12 до 15 лет, 23 человека крымских татар (первая выборка), 23 человека славян Крыма (вторая выборка). В первой выборке было шестеро учеников 12 лет, десятеро человек 13 лет, шестеро 14 лет и один 15 лет. Во второй выборке было семеро учеников 12 лет, десятеро 13 лет, четверо 14 лет и двое 15 лет. Таким образом, распределение по возрасту в обеих выборках примерно одинаковое. В каждой выборке было 12 девочек и 11 мальчиков.

Цель статьи – выявить гендерные и культурные особенности восприятия свободы и ответственности младшими подростками.

**Изложение основного материала статьи.** В исследовании использовались «полоролевой опросник» С. Бем (с целью определения гендера), методика «диагностика ответственности подростков» М.А. Осташевой и «опросник автономии» Н.Н. Поскребышева. Отметим заложенную во все используемые тесты субъективность ответов, обусловленную тем, что испытуемые при ответах опирались на собственное самовосприятие.

Применение полоролевого опросника С.Бэм привело к результатам, представленным на рис. 1.

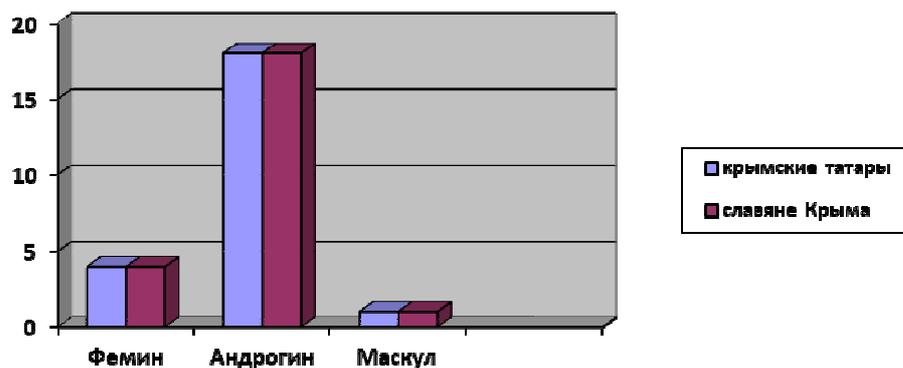


Рисунок 1. Распределение гендерной принадлежности испытуемых

Рис. 1 демонстрирует полное совпадение результатов, полученных для крымских татар и славян Крыма. Явно выражено преобладание андрогинного гендера: по 18 человек из 23 в каждой выборке, т.е. около 78%. Выраженный феминный гендер обнаружен у четверых девочек в каждой выборке, а маскулинный – лишь у одного мальчика в каждой выборке. Поэтому приходится констатировать, что имеющаяся у нас выборка недостаточна для проведения гендерного исследования. Заметим, что тенденция к явному преобладанию андрогинного гендера, наметившаяся в современном обществе, а особенно – у подростков – отмечается многими исследователями, в частности – в работах [12, 13].

На рис. 2 и 3 представлены результаты опроса по методике М.А.Осташевой, направленной на выявления уровня ответственности. Используются следующие обозначения: ДО – дисциплинарная ответственность; ОС – ответственность за себя в общем деле; ОД – ответственность за другого в общем деле.

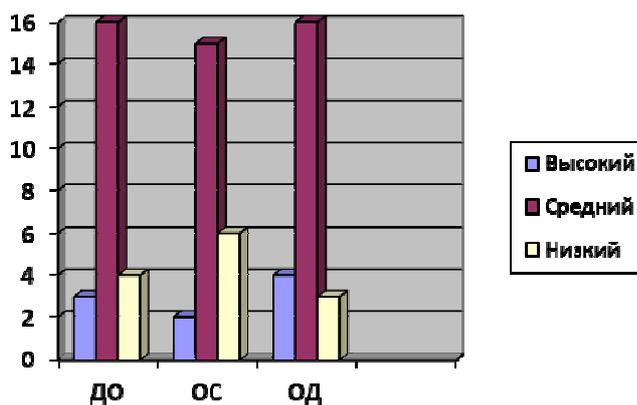


Рисунок 2. Уровень ответственности в выборке крымских татар

Аналогичные результаты для славян Крыма представлены на рис. 3.

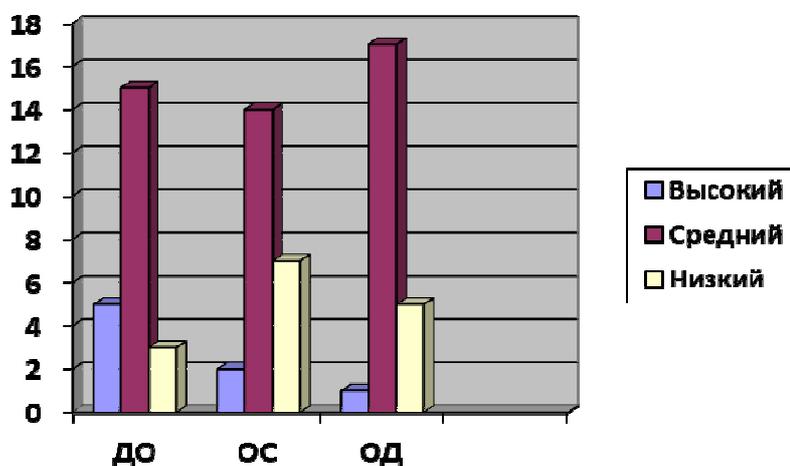


Рисунок 3. Уровень ответственности в выборке славян Крыма

Сравним результаты, представленные на рис. 2 и 3.

1. Дисциплинарная ответственность (ДО).

Высокий уровень – у 2 крымских татар и 2 славян Крыма; средний – у 16 крымских татар и 15 славян Крыма, низкий – у 4 крымских татар и 3 славян Крыма.

2. Ответственность за себя в общем деле (ОС).

Высокий уровень – у 3 крымских татар и 5 славян Крыма; средний – у 15 крымских татар и 14 славян Крыма, низкий – у 6 крымских татар и 7 славян Крыма.

3. Ответственность за другого в общем деле (ОД).

Высокий уровень – у 4 крымских татар и 1 из славян Крыма; средний – у 16 крымских татар и 17 славян Крыма, низкий – у 3 крымских татар и 5 славян Крыма.

Сопоставляя полученные результаты, мы обнаруживаем отсутствие явных различий между уровнями ответственности, полученными для крымских татар и славян Крыма. Очевидно, что у обеих категорий испытуемых явно преобладает средний уровень ответственности. Можно предположить более высокий уровень ответственности за другого в общем деле у крымских татар и более высокий уровень ответственности за себя в общем деле у славян Крыма. Однако для проверки этих предположений необходим существенно больший объём выборки.

На тех же испытуемых было проведено исследование личной автономии по методике «Опросник автономии» Н.Н.Поскребышева. Оценивались эмоциональная, когнитивная, ценностная и поведенческая автономия.

Результаты приведены на рис. 4 и 5.

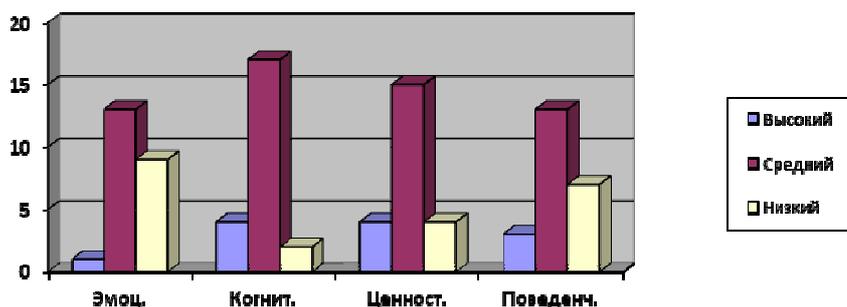


Рисунок 4. Уровень личной автономии в выборке крымских татар

Сравним данные, приведённые на рис. 4 и рис. 5.

1. Эмоциональная автономия.

У крымских татар высокий уровень отмечен у 1 испытуемого, средний – у 13 и низкий – у 9 испытуемых. У славян Крыма – 3, 13 и 7 соответственно.

2. Когнитивная автономия.

У крымских татар высокий уровень отмечен у 4 испытуемых, средний – у 17 и низкий – у 2 испытуемых. У славян Крыма – 3, 18 и 2 соответственно.

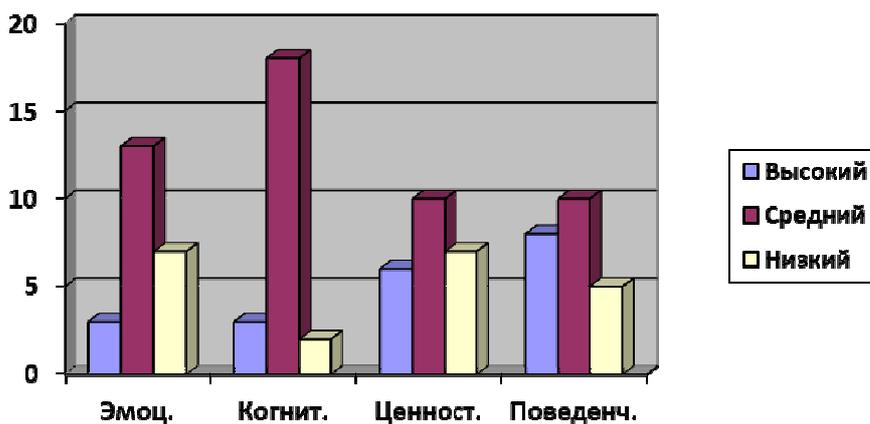


Рисунок 5. Уровень автономии в выборке славян Крыма

3. Ценностная автономия.

У крымских татар высокий уровень отмечен у 4 испытуемых, средний – у 15 и низкий – у 4 испытуемых. У славян Крыма – 6, 10 и 7 соответственно.

4. Поведенческая автономия.

У крымских татар высокий уровень отмечен у 3 испытуемых, средний – у 13 и низкий – у 7 испытуемых. У славян Крыма – 8, 10 и 5 соответственно.

Таким образом, в эмоциональной и когнитивной автономии явных различий не обнаружено. В ценностной и поведенческой автономии можно предположить более сглаженное распределение у славян. Однако для уверенных выводов на этот счёт необходимо существенное увеличение объёмов выборок.

**Выводы.** В статье приведены результаты пилотажного исследования гендера, ответственности и автономии у младших подростков Крыма – крымских татар и славян. Проведённое исследование показало, что выборки, состоящие из 23 крымских татар и 23 славян Крыма, оказались недостаточными для получения статистически значимых результатов. Однако, можно предположить более высокий уровень ответственности за другого в общем деле у крымских татар, а также более высокий уровень ответственности за себя в общем деле у славян Крыма. В ценностной и поведенческой автономии можно предположить более сглаженное распределение у славян. Однако для уверенных выводов на этот счёт необходимо существенное увеличение объёмов выборок.

Бесспорным результатом проведённого исследования является явно выраженное преобладание средних значений над низкими и высокими. Так, в гендерном распределении явно преобладает андрогинность: в каждой выборке по 18 человек против 4 феминных гендеров и 1 маскулинного. В ответственности и автономии также очевидно преобладание средних значений. Именно это обстоятельство привело к упомянутым выше трудностям: испытуемых с низкими и высокими показателями оказалось слишком мало для выявления статистически значимых закономерностей. На этом основании при проведении дальнейших исследований придётся существенно – в десять и более раз – увеличивать объём выборки. Увеличение количества испытуемых в этом учебном году оказалось невозможным в связи с карантином, объявленным из-за эпидемии коронавируса.

#### **Литература:**

1. Кнохинова, Е.М. Воспитание ответственности у учащихся старших классов в деятельности ученического самоуправления: автореф. дис. канд. пед. наук / Е.М. Кнохинова. – М., 1973. – 20 с.
2. Кузьмина, Е.И. Психология свободы: теория и практика: учебное пособие / Е.И. Кузьмина. – Санкт Петербург: Питер, 2007. – 336 с.
3. Кулакова А.Б. Поколение Z: теоретический аспект / Вопросы территориального развития. – 2018. – №2(42). – С. 6
4. Леонтьев Д.А. Феномен свободы: от воли к автономии личности / Только уникальное глобально: сб. стат. в честь 60-летия Г.Л. Тульчинского. – СПб., 2007. – С. 64-89.
5. Муздыбаев, К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. – М.: Педагогика, 1983. – 240 с.
6. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология: учебник для бакалавров / Л.Ф. Обухова. – М.: Юрайт, 2014. – 460 с.
7. Поскрёбышева Н.Н., Карабанова О.А. Возрастно-психологический подход в исследовании личностной автономии подростка / Национальный психологический журнал. – М.: 2014. – № 1. – С. 74-85.
8. Сапа А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС / Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. – №2. – С. 24-30
9. Сартан Г.Н. Тренинг самостоятельности у детей. Психология детства: Практикум. – Екатеринбург.: У-фактория. – 2004. – 416 с.
10. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / общ. ред. Л.Я. Гозмана, Д.А. Леонтьева. – М., 1990. – 368 с.
11. Фромм Э. Бегство от свободы. – М.: Прогресс. – 1990. – 288 с.
12. Хоч Н.С., Штепа Н.А. Молодое поколение России: особенности гендерных трансформаций личности мужчин и женщин / Томск: Вестник томского государственного педагогического университета. – 2005. – №1. – С. 131-134
13. Чуркина Н.А. Андрогинная идентичность как способ адаптации человека в современном обществе // Тамбов: Грамота. – 2017. – № 5(79). – С. 204-206.

**Психология**

**УДК 159.922**

**кандидат психологических наук, доцент Лукьянов Алексей Сергеевич**  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);  
**кандидат психологических наук, доцент Фурсова Диляра Викторовна**  
Филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Будённовске (г. Будённовск)

### **ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ И ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье представлены результаты эмпирического исследования связи параметров гендерной идентичности и механизмов психологической защиты личности у студентов. Описаны результаты психологической диагностики выборки студентов обоих полов по видам механизмов психологической защиты личности, уровню маскулинности и фемининности. Показано, что для студенческого возраста характерно адекватное полу усвоение специфики параметров маскулинности – фемининности: для студентов женского пола характерны фемининные черты, для студентов мужского пола – маскулинные черты. Установлено, что существуют психологические защитные механизмы личности у студентов, которые чаще и интенсивнее используются представителями мужского и женского полов. При этом выявлено, что репертуар используемых механизмов психологической защиты у юношей и девушек различен, но общим является отрицание. Преобладающими механизмами психологической защиты у девушек являются регрессия и реактивное образование, у юношей – интеллектуализация и подавление.

*Ключевые слова:* механизмы психологической защиты, гендерная идентичность, маскулинность, фемининность, студенты, эмпирическое исследование.

*Annotation.* The article presents the results of an empirical study of the relationship between the parameters of gender identity and the psychological defense mechanisms in students. The results of psychological diagnostics of a both sexes students according to the types of psychological defense mechanisms, the level of masculinity and femininity are described. It is shown that the student age is characterized by adequate gender assimilation of the specifics of masculinity – femininity parameters: feminine traits are characteristic of female students, masculine traits are characteristic of male students. It is established that there are psychological defense mechanisms among students, which are more often and intensively used by representatives of the male and female sexes. At the same time, it was revealed that the repertoire of psychological defense mechanisms used in boys and girls is different, but denial is common. The predominant psychological defense mechanisms in girls are regression and reactivity, in boys – intellectualization and repression.

*Key words:* psychological defense mechanisms, gender identity, masculinity, femininity, students, empirical research.

**Введение.** В настоящее время темпы развития происходящих в мире социальных и в целом исторических процессов настолько высоки, что современному человеку практически каждый день приходится приспосабливаться к новым условиям жизни. В такой среде воздействие факторов окружающей среды, влияющих на физическое и психическое здоровье человека, крайне негативно отражается на процессе его адаптации. С точки зрения психологической науки, для облегчения этого процесса адаптации традиционно условиями определяются так называемые психологические защитные механизмы (механизмы психологической защиты), которые приводят к снятию эмоционального напряжения, сохранению нормального уровня самооценки личности, её образа «Я» и картины окружающего мира (А. Альфред, Ф.Е. Василюк, Р.М. Грановская, Г. Салливан, А. Фрейд, З. Фрейд и др. [напр., 4; 6; 10]).

Механизмы психологической защиты приобретают несомненную важность и силу своего влияния в студенческий период, в период одновременно личностного и профессионального становления, формирования мировоззренческой позиции личности, выбора направлений личностно-профессионального развития в целом. Исследованиями роли и места защитных механизмов личности у студентов, особенности их связи с разными психологическими феноменами, профессионально-важными качествами и успешностью разного рода деятельности у студентов проводились И.Ю. Александровым, В.В. Маркеловым [1], И.С. Морозовой, Е.А. Панасенко [5], Е.В. Сарасовой, Н.А. Суворовой [9], О.В. Шишкиной [11] и др. Заметим, что особое внимание при исследовании студентов, в целом, часто уделяется гендерным аспектам их поведения и деятельности, прежде всего гендерной (полоролевой) идентичности (Н.В. Белолипецких [2], О.А. Беляева [3], Л.П. Окулова [7], Л.В. Посошенко [8], А.А. Шматова [12] и др.).

Однако надо отметить, что до настоящего времени эти два явления – гендерная идентичность и психологическая защита – рассматривались в основном отдельно друг от друга. В этом смысле актуальным остаётся проблема описания особенностей выбора механизмов психологических защит у студентов в зависимости от их гендерной идентичности, поскольку и механизмы психологической защиты, и гендерная идентичность являются составляющими общей и профессиональной Я-концепции, оказывают влияние на процессы социально-психологической адаптации, связаны с личностно-профессиональным развитием в целом.

Целью эмпирического исследования выступило выявление особенностей связи психологических защит личности и гендерной идентичности у студентов.

В исследовании приняли участие студенты ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь) в количестве 72 человек. Выборка представлена юношами и девушками 2-3-го курса (44,4% и 55,6% от общего числа испытуемых соответственно), средний возраст испытуемых составляет 19,27 л.

В качестве инструментария для нашей работы определены эмпирические методы:

– Методика «Индекс жизненного стиля» для диагностики механизмов психологической защиты «Я». Опросник включает 97 утверждения, требующих ответа по типу «верно – неверно». Измеряются восемь видов защитных механизмов: вытеснение, отрицание, замещение, компенсация, реактивное образование, проекция, интеллектуализация (рационализация) и регрессия. Каждому из этих защитных механизмов соответствуют от 10 до 14 утверждений, описывающих личностные реакции человека, возникающие в различных ситуациях.

– Опросник С. Бем «Маскулинность – фемининность». Методика была создана для диагностики психологического пола личности и определяет степень андрогинности, маскулинности и фемининности личности. Опросник содержит 60 утверждений (качеств, индикаторов), на каждое из которых испытуемый отвечает «да» или «нет», оценивая тем самым наличие или отсутствие у себя конкретных качеств.

– Шкала «маскулинности – фемининности» Фрайбургского личностного опросника. Шкала, как и остальные в опроснике, сформирована на основе результатов факторного анализа и отражает совокупность взаимосвязанных первичных переменных, относящихся в нашем случае к параметрам маскулинности – фемининности.

Для обработки результатов исследования использован метод корреляционного анализа, целью которого было выявление статистически значимых коэффициентов корреляции между значениями диагностических шкал. Для реализации этой цели нами была использована программа IBM SPSS Statistics, v. 22.0.

**Изложение основного материала статьи.** При диагностике видов и напряжённости психологических защит выявлено, что у юношей общая напряжённость психологических защит в среднем составляет 45%, что входит в пределы нормы. У девушек этот показатель – составляет 52%, что может означать наличие реально существующих, но неразрешенных внутренних конфликтов, наличие высокой эмоциональности девушек (которая выше, нежели юношей), связанной с параметрами повышенной адаптивности.

Детализация полученных результатов – в таблице 1.

Таблица 1

**Виды психологических защит у юношей и девушек**

Виды защит	Юноши	Девушки
Отрицание	62,5%	75,0%
Подавление	68,8%	52,5%
Регрессия	43,8%	65,0%
Компенсация	43,8%	45,0%
Проекция	46,9%	47,5%
Замещение	53,1%	37,5%
Интеллектуализация	62,5%	57,5%
Реактивное образование	21,9%	62,5%

Как видно в табл. 1, преобладающими защитными механизмами у девушек являются отрицание (75,0%), регрессия (65,0%) и реактивное образование (62,5%). Девушки острее реагируют на стресс, являются более уязвимыми, социальная среда для девушек является более эмоционально насыщенной и стрессогенной. Основными защитными механизмами у юношей являются отрицание (62,5%), подавление (68,8%) и интеллектуализация (62,5%). Юноши нашей выборки в среднем отличаются повышенной внушаемостью и самовнушаемостью, у них проявляются артистические способности и зачастую отсутствует критичность, выражены признаки внешней самодостаточности и независимости.

По опросникам на «маскулинность – фемининность» (обобщая данные двух опросников) у большинства юношей выявлена маскулинность (90,7% испытуемых), фемининность у 3,1%, андрогинность у 6,2%. У девушек выявлена в 92,5%

случаев фемининность, в 2,5% случаев – андрогинность и в 5,0% – маскулинность. Эти результаты прежде всего свидетельствуют о том, что выявлено характерное для студенческого возраста адекватное полу усвоение характеристик маскулинности – фемининности: в нашем случае – для студенток характерны фемининные черты, в то время как для юношей-студентов характерны маскулинные черты.

Проведённая поэлементная диагностика показателей позволяет нам реализовать основную задачу исследования – выявление связи между этими параметрами. Для этого мы использовали корреляционный анализ. Для расчётов использовался коэффициент корреляции Пирсона.

Результаты, полученные нами в группе девушек, можно увидеть в таблице 2 (нами полужирным шрифтом для наглядности выделены значимые связи между измеренными показателями; уровень значимости – меньше 0,05).

Представленные результаты в таблице 2 позволяют говорить о следующем (заметим, что значения коэффициента корреляции по направленности здесь интерпретируются для девушек относительно признака «фемининность»): выявлена статистически значимая прямая связь между фемининностью и механизмом отрицания ( $r=0,912$  и  $r=0,410$ ), регрессией ( $r=0,571$ ) и проекции ( $r=0,721$  и  $r=0,484$ ). Отрицательная (обратная) корреляционная связь была выявлена между фемининностью и интеллектуализацией ( $r=-0,527$ ) и замещением ( $r=-0,498$ ).

Обобщая полученные выводы, можно сформулировать следующий тезис: чем в большей степени девушка фемининна, тем в меньшей степени она предпочтёт интеллектуализацию как защитный механизм, но с высокой вероятностью выберет механизмы отрицания, регрессии или проекции.

Таблица 2

### Связь гендерной идентичности и психологических защит у девушек

Параметры		Отрицание	Подавление	Регрессия	Компенсация	Проекция	Замещение	Интеллектуализация	Реактивное образование
Маскулинность – фемининность	r	<b>0,912</b>	0,236	<b>0,571</b>	-0,027	<b>0,721</b>	-0,271	<b>-0,527</b>	0,108
	p	0,000	0,199	0,012	0,644	0,002	0,137	0,016	0,333
	n	40	40	40	40	40	40	40	40
Шкала «маскулинность – фемининность»	r	<b>0,410</b>	0,019	0,113	-0,018	<b>0,484</b>	<b>-0,498</b>	0,163	0,113
	p	0,022	0,904	0,904	0,912	0,016	0,013	0,310	0,484
	n	40	40	40	40	40	40	40	40

Примечания: r, p, n – значение коэффициента корреляции, уровень значимости, количество респондентов

Для юношей результаты корреляционного анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3

### Связь гендерной идентичности и психологических защит у юношей

Параметры		Параметры	Отрицание	Подавление	Регрессия	Компенсация	Проекция	Замещение	Интеллектуализация
Маскулинность – фемининность	r	<b>0,746</b>	<b>0,594</b>	0,292	-0,155	-0,102	-0,201	<b>0,746</b>	0,234
	p	0,001	0,011	0,139	0,205	0,211	0,129	0,001	0,169
	n	32	32	32	32	32	32	32	32
Шкала «маскулинность – фемининность»	r	<b>0,452</b>	<b>0,328</b>	0,021	<b>-0,520</b>	0,027	0,010	0,173	0,146
	p	0,018	0,038	0,909	0,016	0,885	0,959	0,434	0,353
	n	32	32	32	32	32	32	32	32

Примечания: r, p, n – значение коэффициента корреляции, уровень значимости, количество респондентов

Как видно в таблице 3, получены следующие значимые связи между измеренными показателями (здесь отметим, что значения коэффициента корреляции по направленности интерпретируются для юношей относительно признака «маскулинность»): между маскулинностью и отрицанием ( $r=0,746$  и  $r=0,452$ ), подавлением ( $r=0,594$  и  $r=0,328$ ), интеллектуализацией ( $r=0,746$ ). Отрицательная корреляционная связь выявлена между маскулинностью и защитным механизмом компенсации ( $r=-0,520$ ).

Обобщая здесь полученные выводы, можно сформулировать такой тезис: чем в большей степени юноша маскулинен, тем с меньшей вероятностью он выберет компенсацию как защитный механизм, но с большей – механизмы интеллектуализации, подавления или отрицания.

**Выводы.** В результате проведённого исследования нами было выявлено, что существует взаимосвязь между психологическими защитными механизмами личности и гендерной идентичности у студентов. Этот основной вывод является результатом следующих обобщений:

- интенсивность и напряжённость психологических защит личности у студентов женского пола выше, чем у студентов мужского пола;
- существуют психологические защитные механизмы личности у студентов, которые чаще и интенсивнее используются представителями мужского и женского полов;

– для студенческого возраста характерно адекватное полу усвоение специфики параметров маскулинности – фемининности; для студентов женского пола характерны фемининные черты, для студентов мужского пола – маскулинные черты;

– репертуар используемых механизмов психологической защиты у юношей и девушек различен, но общим является отрицание; при этом преобладающими механизмами психологической защиты у девушек являются, помимо отрицания, регрессия и реактивное образование, у юношей – интеллектуализация и подавление.

#### Литература:

1. Александров, И.Ю. Особенности психологических защит и копинг-стратегий в структуре личности студентов факультета физической культуры / И.Ю. Александров, В.В. Маркелов // Вестник ПГГПУ. – 2016. – № 1. – С. 10-16.
2. Белолипецких, Н.В. Формирование гендерной культуры студенческой молодежи / Н.В. Белолипецких // Учёные записки РГСУ. – 2014. – № 4. – С. 113-118.
3. Беляева, О.А. Формирование гендерной идентичности студентов / О.А. Беляева // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2014. – № 2. – С. 75-78.
4. Васильюк, Ф.Е. Психология переживания [Электронный ресурс] / Ф.Е. Васильюк. – URL: [https://istina.msu.ru/media/publications/books/ebe/1d6/2109190/Vasilyuk\\_F.E.\\_Psihologiya\\_perezhivaniya.pdf](https://istina.msu.ru/media/publications/books/ebe/1d6/2109190/Vasilyuk_F.E._Psihologiya_perezhivaniya.pdf) (дата обращения: 12.04.22).
5. Морозова, И.С. Взаимосвязь механизмов психологических защит с копинг-стратегиями у студентов-первокурсников / И.С. Морозова, Е.А. Панасенко // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 18. – С. 345-349.
6. Никольская, И.М. Психологическая защита у детей [Электронный ресурс] / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psihologiya/2017/02/23/i-m-nikolskaya-r-m-granovskaya-psihologicheskaya-zashchita> (дата обращения: 12.04.22).
7. Окулова, Л.П. Изучение представлений о гендерных стереотипах у современной молодежи / Л.П. Окулова // Казанский педагогический журнал. – 2012. – № 1. – С. 12-19.
8. Посошенко, Л.В. Значимость юношеского возраста для оформления полоролевой идентичности молодого человека / Л.В. Посошенко // Известия ТРТУ. – 2015. – № 3. – С. 142-146.
9. Сараева, Е.В. Взаимосвязь самоотношения и психологических защит у юношей и девушек / Е.В. Сараева, Н.А. Суворова // Научно-методический журнал «Концепт». – 2016. – Т. 32. – С. 182-190.
10. Фрейд, А. Психология Я и защитные механизмы [Электронный ресурс] / А. Фрейд. – URL: [https://booksafe.net/read/freyd\\_anna-psihologiya\\_ya\\_i\\_zaschitnye\\_mehanizmy-81957.html#p2](https://booksafe.net/read/freyd_anna-psihologiya_ya_i_zaschitnye_mehanizmy-81957.html#p2) (дата обращения: 12.04.22).
11. Шишкина, О.В. Динамика изменений психологических защитных механизмов у будущих психологов / О.В. Шишкина // Психологическое сопровождение образования: теория и практика. – 2013. – № 2. – С. 172-175.
12. Шматова, А.А. Взаимосвязь гендерной идентичности и особенностей механизмов психологической защиты в студенческом возрасте / А.А. Шматова // Концепция «Общества знаний» в современной науке: сборник статей Международной научной конференции, 2019. – Уфа. – С. 169-175.

Психология

УДК 159.922

кандидат биологических наук, доцент Мисбахов Алмаз Айратович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);

доктор медицинских наук, доцент Шувалова Надежда Вячеславовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары);

доктор медицинских наук, профессор Московский Александр Владимирович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

### ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДИНАМИКИ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

*Аннотация.* В статье представлены психологические аспекты развития самооценки в подростковом возрасте. В настоящее время в современных психологических исследованиях особое место занимает изучение вопросов кризиса подросткового возраста. Авторами проведен глубокий теоретический анализ исследуемой проблемы идентификации личности подростком. Авторами рассматривается адекватность самооценки подростком. В статье анализируются половые различия в способности адекватного самооценивания. Представлена динамика содержательной стороны самооценки. Особенности восприятия подростком социального окружения обусловлены субъективными факторами. Особое место занимает эмоциональная окраска чувственного отношения к характерным особенностям данного человека. К объективным факторам относятся уровень развития интеллектуальной сферы и проявление когнитивных способностей, выраженных в действиях, поступках, поведении. Отличительной особенностью подросткового периода развития является значительные изменения в сфере его самосознания, определяющие последующее развитие и становление личности подростка. В подростковом возрасте личность начинает осознавать свою собственную природу и уникальность. Она переориентируется с внешних оценок со стороны окружающих людей на внутренние особенности формирования индивидуального характера. Формирование самооценки происходит в процессе индивидуальной и коллективной деятельности между участниками межличностного взаимодействия в различных сферах жизнедеятельности, определяющей характер социальных ролей и социальный статус личности. Анализируя динамику изменения самооценки подростка обращает на себя внимание тот факт, что в пубертатном периоде меняется именно содержательная сторона самооценки. Это обусловлено резким переходом от фрагментарного видения себя к полной картине о себе в виде четкой Я-концепции.

*Ключевые слова:* самооценка, подростковый возраст, адекватность самооценки, динамика самооценки, физический облик и самооценка.

*Annotation.* The article presents the features of personality development in adolescence. Currently, in modern psychological states, a special place is occupied by the study of issues of adolescence. The authors carried out a thorough analysis of identifying the personality of a teenager. The authors of the adequate adequacy of self-esteem of a teenager. The article analyzes gender differences in the abilities of adequate self-assessment. Presentation of the dynamics of the content side of self-esteem. Peculiarities of teenager's perception of environment connection are caused by sensitive factors. A special place is occupied by the emotional coloring of the sensual attitude to the characteristic features of a given person. Objective manifestations include the

level of development of a reasonable degree and the degree of manifestation of cognitive abilities, expressed in actions, deeds, behavior. A distinctive feature of the period of adolescent development is significant changes in the sphere of his self-awareness, manifested by the subsequent development and formation of the personality of a teenager. In adolescence, a person begins to realize his unique nature and uniqueness. It is reoriented with external assessments from the surrounding people to the features of the formation of an individual character. The formation of feelings occurs in the process of individual and collective activity between the manifestations of interpersonal communication in various fields of activity that feels the nature of the social social and social statuses of the individual. An analysis of the dynamics of the dynamics of changes in a teenager's self-esteem draws attention to the fact that in the puberty period it is the content side of self-esteem that changes. This is a sharp, sharp transition from a fragmentary vision of oneself to a complete picture of oneself in the form of a clear self-concept.

*Key words:* self-esteem, adolescence, adequacy of self-esteem, dynamics of self-esteem, physical appearance and self-esteem.

**Введение.** Отличительной особенностью подросткового периода развития является значительные изменения в сфере его самосознания, определяющее последующее развитие и становление личности подростка.

По мнению Б.Г. Ананьева развитие сознания происходит через призму объектов отношений в различных сферах жизнедеятельности человека, когда объектом самосознания являются собственные рефлексивные процессы, обеспечивающие целостную структуру психических свойств личности [10, 15, 22].

Особенно актуальным является развитие самосознания в подростковом возрасте, так как вырабатывается система личностных приоритетов и независимых эталонов самооценивания, влияющих на развитие самоотношения к различным сферам собственного восприятия отдельных объектов как внешнего мира, так и своего внутреннего содержания [1, 8].

**Изложение основного материала статьи.** В подростковом возрасте личность начинает осознавать свою собственную природу и уникальность в переориентации с внешних оценок со стороны окружающих людей на внутренние особенности формирования индивидуального характера. Тем самым у подростка формируется индивидуальная Я-концепция и локус-контроля, которые способствуют развитию как аффективной, так и когнитивной психической сферы отражения окружающей действительности и формирования собственной шкалы самооценок, выраженных в особенностях собственного стиля поведения. Поэтому формирование личностной самооценки в подростковом возрасте является ключевым фактором самосознания, включающей в себя не только знания о самом себе, но и осознание своих отношений, выраженных в своих действиях, поступках, поведении [9, 12, 28].

По мнению большинства ученых, самооценка рассматривается как новообразование в психической структуре формирующейся личности подростка и начало его вступления во взрослую жизнь [23, 31, 33].

Как полагает большинство специалистов самооценка в подростковом возрасте характеризуется психологической неустойчивостью и ситуативностью к воздействиям социальной среды, и в частности, к негативным факторам субъектов межличностного взаимодействия.

Как полагает С.Л. Рубинштейн, развитие самосознания у детей подросткового возраста проходит через несколько ключевых стадий, начиная от наивного восприятия самого себя и заканчивая самокритичным отношением к своим действиям и поступкам. В процессе развития самосознания подростков происходит перенос центра внимания от внешней стороны восприятия себя как личности к внутренней составляющей проявлений акцентуаций своего характера [1, 7, 19, 30].

В результате развития Я-концепции подростка происходит формирование самоотношения и самоопределения личности как по отношению к самому себе, так и по отношению к объектам окружающего мира, тем самым самооценка является центральным образованием личности, влияющей на дальнейшее развитие самосознания подростка. Не смотря на то, что самооценка изначально присуще человеческой природе, она является регулятором поведения и деятельности подростка, определяющей социальную адаптацию личности [6, 18]. Следует заметить, что формирование самооценки происходит в процессе индивидуальной и коллективной деятельности между участниками межличностного взаимодействия в различных сферах жизнедеятельности, определяющей характер социальных ролей и социального статуса личности.

При этом большинство исследователей отмечает постепенное увеличение доли адекватности самооценки человеком личностных качеств, действий, поступков и поведения. Таким образом, адекватная самооценка позволяет личности относиться критически к самому себе, соизмеряя свои способности и потенциальные возможности в реализации поставленных задач и целевых установок [14, 34].

Как отмечает Р. Бернс, одновременно с увеличением адекватности самооценки происходит ее снижение по тем показателям, которые представляются им как наиболее значимые, что указывает на формирование реалистичной оценки своего места в системе межличностных отношений [21].

В. Квади, В.П. Трусов полагают, что адекватную самооценку как правило проявляют те подростки, которые имеют наиболее выраженную ориентацию на будущую профессию как отражение критического отношения к своим ключевым качествам, способных повлиять на их социальный статус. Вместе с тем, следует обратить внимание на следующий парадокс, что демонстрация завышенной самооценки может проявляться у подростка в ответ на низкую оценку его действий, поступков, поведения сверстниками, и наоборот, заниженная самооценка характеризует низкую психологическую устойчивость к влиянию неблагоприятных факторов социальной среды [3, 16, 32].

Анализируя динамику изменения самооценки подростка обращает на себя внимание тот факт, что в пубертатном периоде меняется именно содержательная сторона самооценки, что обусловлено резким переходом от фрагментарного видения себя к полной картине о себе в виде четкой Я-концепции.

Самооценка старшеклассников становится обобщенной, совершенствуются суждения по отношению к своим достоинствам и недостаткам [20, 25]. Подростки ориентированы на идеальную самооценку через раскрытие успешности или не успешности реализации себя в различных сферах жизни: учеба, хобби, интересы, общение. Несмотря на это, наблюдается довольно высокий уровень самокритичности подростка, позволяющий признавать в себе отрицательные качества и желание избавиться от них.

В исследованиях Е.Т. Соколовой изучены закономерности формирования самооценки подростка в зависимости от оценки его родителями, при которой расхождения в самооценке и оценке родителей приводят к нарушению образа Я, невозможности существования подростка в субъективной картине мира и принятия образа Я «хорошего» и «плохого» [4, 11, 23].

Содержание самооценки в подростковом возрасте отличается у юношей и девушек. Для юношей-старшеклассников наиболее значимыми и осознаваемыми выступают коммуникативные, волевые и интеллектуальные качества, поэтому формирование самооценки, самосознания и самоуважения осуществляется под влиянием тех людей, которые являются обладателями данных качеств на эталонном уровне.

Содержание самооценки девушек в большей степени зависит от оценки их взаимоотношения с другими людьми: родители, друзья, педагоги [2, 27]. Динамика оценочных суждений, составляющих основу самооценки, меняется от подросткового к юношескому возрасту, что проявляется в изменении от значимости оценки со стороны сверстников,

динамично меняющейся в соответствии с собственными идеалами до синтеза различных видов оценок социума, результатами деятельности и поиск собственной значимости для самого себя и других близких людей [2, 17, 24].

В подростковом возрасте очень важны оценочные суждения внешности. Как отмечает В.Н. Куницына в соответствии с воспринимаемым образом человека ключевыми для подростка являются, прежде всего, особенности его физического телосложения, внешние данные, особенности стиля одежды, модель причёски. И главное, насколько личность способна к самовыражению в своем поведении [13, 26, 29].

По мере взросления значимыми для подростка являются расширение содержания категорий и понятий, отражающих гибкость и пластичность индивидуальной оценки воспринимаемых показателей, сопряженных с тенденцией снижения критичности и категоричности в своих суждениях о внешнем облике, отражающих индивидуальное своеобразие личности подростка [35, 36].

**Выводы.** Таким образом, особенности восприятия подростком социального окружения обусловлены, с одной стороны, субъективными факторами, среди которых особое место занимает эмоциональная окраска чувственного отношения к характерным особенностям данного человека, с другой, объективными факторами, связанными с уровнем развития интеллектуальной сферы и проявлением когнитивных способностей, выраженных в действиях, поступках, поведении, а также индивидуальными особенностями типологических черт подростка с учетом влияния социального окружения и, следовательно, принятых в группе приоритетных ценностей и стереотипов поведения.

#### Литература:

1. Авдулова, Т.П. Психология подросткового возраста: учебное пособие для студентов высших учебных заведений по направлению подготовки Психолого-педагогическое образование / Т.П. Авдулова. – Москва: Академия, 2012. – 237 с.
2. Бурцев, В.А. Лингвистический подход к проблеме унификации терминологической лексики в теории физической культуры и спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Т.В. Антонова // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 5. – С. 11.
3. Бурцев, В.А. Педагогические закономерности и дидактические принципы обучения студентов избранному виду спорта в процессе формирования спортивной культуры личности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Д. Бобырев // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1. – С. 67.
4. Бурцев, В.А. Развитие аффективного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Д.А. Рукавишников // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 3. – С. 37.
5. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития аксиологического компонента спортивной культуры личности в процессе формирования положительного ценностного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.В. Дедловская // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-3. – С. 475-479.
6. Бурцев, В.А. Развитие интеллектуального компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебно-тренировочной и соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 12. – С. 21.
7. Бурцев, В.А. Развитие когнитивного компонента спортивной культуры студентов в процессе активизации учебно-познавательной деятельности в избранном виде спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 3. – С. 38.
8. Бурцев, В.А. Развитие коммуникативного компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебного процесса и спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 8. – С. 76.
9. Бурцев, В.А. Развитие мотивационного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.В. Леженина // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 5. – С. 9.
10. Бурцев, В.А. Исследование уровня развития личностно-поведенческого компонента спортивной культуры в процессе личностно ориентированного физического воспитания студентов / В.А. Бурцев, Е. В. Бурцева, Л.Т. Миннахметова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 5-2. – С. 329-333.
11. Бурцев, В.А. Единство и взаимосвязь учебной, учебно-тренировочной и соревновательной деятельности студентов в процессе формирования спортивной культуры личности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Н. Мугаллимова // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-24. – С. 5493-5497.
12. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития операционного компонента спортивной культуры студентов в процессе обучения избранному виду спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Н. Мугаллимова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-2. – С. 264-268.
13. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития рефлексивного компонента спортивной культуры личности в процессе формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов к самостоятельной организации спортивного стиля жизни / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, А.П. Норден // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – С. 253.
14. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития информационного компонента спортивной культуры студентов в процессе учебно-познавательной физкультурно-спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.С. Русакова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – С. 186.
15. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития креативного компонента спортивной культуры личности в процессе / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.В. Садыкова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 286.
16. Бурцев, В.А. Развитие информационного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Ш. Фазлеев // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 8. – С. 56.
17. Бурцев, В.А. Исследование уровня развития физического компонента спортивной культуры личности в процессе спортивно ориентированного физического воспитания студентов на основе циклических видов спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, И.И. Файзрахманов // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-1. – С. 103-107.
18. Бурцев, В.А. Деятельностный подход к исследованию проблемы формирования спортивной культуры студентов в процессе обучения в вузе / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Р.С. Халиуллин, И.Е. Евграфов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 133.
19. Бурцев, В.А. Развитие операционного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М. Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 10. – С. 11.
20. Бурцев, В.А. Теоретическая модель спортивной культуры личности / В.А. Бурцев, Г.Л. Драндров, С.Г. Боровик // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-17. – С. 3816-3820.

21. Бурцев, В.А. Исследование эффективности экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе в процессе спортивно-ориентированного физического воспитания студентов / В.А. Бурцев, М.Н. Чапурин, Е.Н. Симзяева [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – С. 140.
22. Бурцев, В.А. Оптимизация предстартовых психических состояний тренера и спортсмена в условиях соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, А.З. Шамгуллин, Е.В. Бурцева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 4. – С. 82-87.
23. Бурцев, В.А. Развитие интеллектуального компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебно-тренировочной и соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 12. – С. 21.
24. Бурцев, В.А. Развитие конативного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 5. – С. 108
25. Бурцев, В.А. Развитие креативного компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции физкультурно-спортивной и учебно-познавательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 8. – С. 74.
26. Бурцева, Е.В. Диагностика двигательной одаренности детей на первичном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 6. – С. 54.
27. Бурцева, Е.В. Теоретическое обоснование экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе при организации учебно-познавательной игровой деятельности студентов в процессе спортивно ориентированного физического воспитания / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, М.Н. Чапурин [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-6. – С. 39-47.
28. Бурцева, Е.В. Интегральная оценка игровой одаренности детей на предварительном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, В.Т. Никоноров // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 4. – С. 110.
29. Бурцева, Е.В. Аналитическая оценка спортивного таланта легкоатлетов-десятиборцев на основном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 1. – С. 91.
30. Бурцева, Е.В. Комплексная оценка спортивного таланта легкоатлетов-многоборцев на промежуточном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, Г.Р. Шамгуллина // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 7. – С. 44.
31. Драндров, Г.Л. Характеристика готовности студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности / Г.Л. Драндров, Е.Н. Авксентьев, В.А. Бурцев // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-11. – С. 2550-2555.
32. Драндров, Г.Л. Теория и методика подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной творческой деятельности: монография / Г.Л. Драндров, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева. – Чебоксары, 2014. – 183 с.
33. Драндров, Г.Л. Сущность и содержание спортивной ориентации как личностной характеристики юных спортсменов / Г.Л. Драндров, Г.В. Хворонова, В.А. Бурцев // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-8. – С. 1836-1839.
34. Захарова, Г.П. Инновации в дошкольном образовании : Учебное пособие / Под общей редакцией Г.П. Захаровой. / Г.П. Захарова, Э.А. Баранова, Н.Н. Васильева и [др.]. – Москва, 2014. – 355 с.
35. Зорин, С.Д. Показатели социально-психологического климата в коллективе и критерии привлекательности бригадных форм работы тренеров по легкой атлетике / С.Д. Зорин, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 6-1. – С. 170-174.
36. Мартынова, А.С. Формирование ценностных ориентаций к спортивной тренировке у юных хоккеистов / А.С. Мартынова, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 4. – С. 100-105.

**Психология**

**УДК 159.946**

**кандидат педагогических наук, доцент Павлова Ольга Станиславовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

### **ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ ОТНОШЕНИЯ К ДЕФЕКТУ У ПОДРОСТКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются особенности отношения к болезни подростков с детским церебральным параличом в условиях домашнего и школьного обучения. В данной связи проведено исследование типов отношения к болезни подростков. Также представлены результаты диагностики, раскрывающие специфику отношения к своему дефекту в зависимости от условий обучения. Представленные в статье сводные показатели результатов исследования, позволяют наиболее полно увидеть различия отношения к дефекту подростков, обучающихся в школе и на дому. Проведенный анализ литературных источников позволил установить, что каждый из этих видов обучения имеет как свои положительные, так и отрицательные стороны. Данный факт подтверждается и полученными результатами исследования. Наряду с этим, раскрыта сущность понятий «отношение к болезни», «внутренняя картина болезни». Дана характеристика типов отношения к болезни. Статья адресована практикующим работникам учреждений образования, семьям, в которых воспитываются дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Полученные данные исследования, могут существенно дополнить программу коррекции неконструктивного поведения подростков с ДЦП. Понимание личностных особенностей подростков с ДЦП, специфики проявления ими эмоций, может дать возможность осуществления тренинговых программ. В свою очередь, данные программы способны воздействовать на социальный статус личности подростка, его коммуникативные навыки.

*Ключевые слова:* отношение к болезни, внутренняя картина болезни, детский церебральный паралич, подростковый период, осознание дефекта.

*Annotation.* The article discusses the peculiarities of the attitude to the disease of adolescents with cerebral palsy in the conditions of home and school education. In this regard, a study of the types of attitudes to the disease of adolescents has been conducted. Diagnostic results are also presented, revealing the specifics of the attitude to one's defect, depending on the learning conditions. The summary indicators of the research results presented in the article allow us to see the differences in the attitude to the defect of adolescents studying at school and at home most fully. The analysis of literary sources allowed us to establish that each of these types of training has both its positive and negative sides. This fact is confirmed by the results of the study. Along with this, the

essence of the concepts "attitude to the disease", "internal picture of the disease" is revealed. The characteristic of the types of attitude to the disease is given. The article is addressed to practitioners of educational institutions, families in which children with disorders of the musculoskeletal system are brought up. The obtained research data can significantly supplement the program of correction of non-constructive behavior of adolescents with cerebral palsy. Understanding the personal characteristics of adolescents with cerebral palsy, the specifics of their expression of emotions, can make it possible to implement training programs. In turn, these programs are able to influence the social status of a teenager's personality, his communication skills.

*Key words:* attitude to the disease, internal picture of the disease, cerebral palsy, adolescence, awareness of the defect.

**Введение.** Проблема отношения человека к дефекту существует на протяжении истории развития человечества. Всегда в обществе были люди с особенностями в развитии, и в разные века к ним относились неоднозначно. Только в начале XX века немецкий врач А. Гольдшейдер детально описал феномен внутренней картины болезни. Позже, данная проблема была проанализирована русским терапевтом А.Р. Лурия. На современном этапе имеется большое количество терминов, характеризующих внутреннюю картину болезни (Р. Конечный, М. Боухал, Е.А. Шевалев, В.В. Ковалев, Я.П. Фрумкин, И.А. Мизрухин), разработана теория субъективной стороны болезни, нацеленная на характеристику психологии нездорового человека. Разработана классификация типов реагирования на факт болезни и типология отношения к болезни (А.Е. Личко и Н.Я. Иванов) [5].

Ребенку с особенностью в развитии, находящемуся в подростковом возрасте, особенно нелегко переживать возрастные изменения, а когда встает вопрос о физических и умственных недостатках подростка – проблема отношения к себе и своему дефекту становится еще более актуальной.

Детский церебральный паралич является одним из часто встречающихся заболеваний нервной системы у детей. Специфика развития детей и подростков с ДЦП подробно рассмотрена в работах Л.М. Шипицной и И.И. Мамайчук [6]. Э.С. Калижнюк исследовала период возникновения осознания дефекта ребенком с ДЦП. Среди подростков с нарушениями двигательной сферы были выявлены три основные группы отношения к своему дефекту (Т.В. Есипова). Особенности осознания дефекта подростками с ДЦП и их прогнозов в отношении своего будущего рассмотрены в работах И.Ю. Левченко [4].

Дети подросткового возраста с церебральным параличом, из-за совмещения недоразвития органов движения и интеллектуальной активности, имеют необходимость в создании условий, удовлетворяющих особые образовательные потребности. Процесс образования, реализуемый в учебных заведениях для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, имеет специфику, описанную в исследованиях Н.Н. Талановой и Д.В. Зайцева [10]. Для подростков, которые в связи с проблемами со здоровьем не в состоянии посещать занятия в школе, организовано обучение на дому, которое носит индивидуальный характер (Л.И. Акатова, И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько) [4].

Несмотря на большое количество вышеперечисленных работ, проблема отношения к дефекту подростка с ДЦП в условиях домашнего и школьного обучения является недостаточно разработанной [7]. Переживание болезни, по мнению Е.А. Шевалева и В.В. Ковалева – общий чувственный и эмоциональный фон, на котором проявляются ощущения, представления, психогенные реакции и другие психические образования, связанные с болезнью [2]. Я.П. Фрумкин, И.А. Мизрухин выделяют термин «позиция к болезни» – реакция личности на возникновение патологических проявлений [2]. А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский определяют внутреннюю картину болезни как «возникающий у больного целостный образ своего заболевания» [3]. Внутренняя картина болезни – это вся сумма ощущений, переживаний, представлений, связанных с заболеванием. По сравнению со многими похожими терминами медицинской психологии («переживание болезни», «сознание болезни», «отношение к болезни», «субъективная сторона болезни»), «внутренняя картина болезни» является более обобщенным, интегрированным понятием [9].

Предметом данного исследования является отношение к дефекту подростка с ДЦП в условиях домашнего и школьного обучения.

**Изложение основного материала статьи.** Исследование проводилось на базе областного центра детского творчества (ООДТДМ им. В.П. Поляничко), в Детском ордене милосердия с 17.09.2021 по 03.11.2021. Также осуществлялась диагностика на дому подростков с ДЦП, не имеющих физической возможности посещать занятия центра. Выборка включает 12 подростков с ДЦП, 6 из которых обучаются в домашних условиях и 6 в школе (Таблица 1).

Таблица 1

**Выборка испытуемых подростков с ДЦП, обучающихся в школе и на дому**

Обучение в школе			Обучение на дому		
№	Инициалы испытуемых	Возраст	№	Инициалы испытуемых	Возраст
1.	Ю. Т.	14 лет	1.	Л. Л.	14 лет
2.	И. В.	12 лет	2.	Э. А.	12 лет
3.	В. К.	12 лет	3.	Ал. Б.	14 лет
4.	В. О.	14 лет	4.	Н. А.	15 лет
5.	Ал. К.	13 лет	5.	А. К.	12 лет
6.	И. К.	13 лет	6.	С. К.	14 лет

Обучение подростков с ДЦП на дому обусловлено их физическим дефектом. Большинство из них не способны самостоятельно передвигаться, нуждаются в постоянной помощи близких. Целью диагностической программы было выявление специфики отношения к дефекту подростков с детским церебральным параличом (ДЦП). Реализация данной цели предполагала решение следующих задач:

1. Подбор диагностического инструментария.
2. Проведение психодиагностического обследования: диагностика типа отношения к болезни.
3. Обобщение и интерпретация результатов обследования.

Анализ и разъяснение данных психолого-педагогического обследования сделан на основе принципов отклоняющегося развития, обобщенных И.И. Мамайчук [6].

1. Онтогенетический принцип: детский церебральный паралич рассматривается не обособленно, а во взаимосвязи с подростковым возрастом, с характерной для него организацией психики, свойственной спецификой социальной ситуации развития, новообразованиями данного возрастного периода.

2. Принцип системно-структурного подхода: неконструктивное отношение к дефекту подростков с ДЦП рассматривается как последствие воздействия неблагоприятных условий обучения.

Для исследования была подобрана методика «ТОБОЛ» [1], авторы Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев. Цель данной методики: выявление типа отношения к болезни.

Опросник «ТОБОЛ», направленный на диагностику типа отношения к болезни, основан на информации о том, как человек относится к жизненным проблемам и ситуациям, наиболее для него важных и связанных с заболеванием. Эти отношения рассматривались как 12 подсистем в общей системе отношений личности. Согласно данным подсистемам, содержание опросника структурировано по 12 темам: отношение к болезни, отношение к врачам и медперсоналу, родным и близким, окружающим, работе (учебе), одиночеству, будущему, самооценка самочувствия, настроения, сна и аппетита. Полученные результаты диагностики типа отношения к болезни рассмотрены в Таблице 2.

Отношение к болезни, согласно классификации Е. Личко, основывается на 12 типах:

1. Гармоничный (Г) (реалистичный, взвешенный).
2. Эргопатический (Р) (стенический).
3. Анозогнозический (З) (эйфорический).
4. Тревожный (Т) (тревожно-депрессивный и обсессивно-фобический).
5. Ипохондрический (И).
6. Неврастенический (Н).
7. Меланхолический (М) (витально-тоскливый).
8. Апатический (А).
9. Сенситивный (С).
10. Эгоцентрический (Э) (истероидный).
11. Дисфорический (Д) (агрессивный).
12. Паранойальный (П).

Таблица 2

Результаты диагностики типов отношения к болезни

Обучение в школе		Обучение на дому	
Инициалы испытуемых	Тип отношения к болезни	Инициалы испытуемых	Тип отношения к болезни
Ю. Т.	анозогнозический	Л. Л.	анозогнозический
И. В.	эргопатический	Э. А.	эргопатический
В. К.	неврастенически-дисфорический	Ал. Б.	анозогнозический
В. О.	эргопатический	Н. А.	эргопатический
Ал. К.	неврастенически-дисфорический	А. К.	анозогнозический
И. К.	неврастенический	С. К.	неврастенический

В нашем исследовании подростков с ДЦП было выявлено 3 чистых типа отношения к дефекту – анозогнозический, неврастенический, эргопатический, и один смешанный – неврастенически-дисфорический.

Анозогнозический или эйфорический тип отношения к болезни был выявлен у четырех испытуемых. Трое из них (Л.Л., Ал.Б., А.К.) находятся на домашнем обучении и одна (Ю.Т.) обучается в школе. Для выборки подростков с ДЦП, обучающихся в домашних условиях этот тип является доминирующим. Для данного типа характерно игнорирование мыслей о болезни, легкомысленное отношение к своему дефекту. Испытуемые рассматривают свое состояние как случайное колебание самочувствия, в связи с этим они часто могут пренебрегать лечением, отказываться от обследования.

Эргопатический или стенический тип равномерно распределен в выборке. По два испытуемых в каждой их обследованных групп И.В. и В.О. – из обучающихся в школе, Э.А. и Н.А. – на дому. По-другому этот тип можно охарактеризовать как «Переключение от болезни на работу». Свойственно очень ответственное, иногда с тенденцией к одержимости отношение к работе. Выборочное отношение к обследованию и лечению, вызванное, в первую очередь желанием, несмотря на тяжесть заболевания, продолжать работу. Также был определен неврастенический тип отношения к дефекту. Для испытуемых свойственно поведение, которое можно охарактеризовать как «раздражительная слабость». При этом, проявляются вспышки раздражения, в основном при болях, отталкивающих ощущениях, неудачах лечения. Раздражение часто проецируется на любого человека и заканчивается раскаянием и чувством вины. Отсутствие умения и желания терпеть болевые ощущения. Невыдержанность в обследовании и лечении, неумение ждать облегчения. Этот тип определен у И. К. (обучается в школе) и С.К. (обучается на дому).

По результатам диагностики, смешанный неврастенически-дисфорический тип отношения к дефекту был выявлен только в группе подростков с ДЦП, проходящих обучение в школе и только в двух случаях из шести (В.К., Ал. К.). Для испытуемых свойственны вспышки раздражения, озлобленности, проецируемые на родных и близких, которых подростки обвиняют в своих недостатках. По окончании гнева иногда наступает раскаяние, и требование максимального внимания к себе от взрослых. Определено подозрительное отношение к лечению.

**Выводы.** Отношение к дефекту подростка с церебральным параличом зависит от многих факторов: сам дефект, личность подростка, его социальный статус, окружающая социальная среда, качество жизни. Основным фактором является отношение его близкого окружения.

Анализ условий домашнего и школьного обучения подростков с ДЦП, охарактеризованный в литературе, позволил сделать вывод, что каждый из данных видов обучения имеет как положительные, так и отрицательные стороны. В обыденной, домашней обстановке ребенок испытывает состояние решимости и безопасности. В свою очередь, индивидуальная работа педагога с ребенком способствует возможности уделения ему большего внимания, контроля усвоения материала. Но обучение на дому лишает ребенка важного общения со сверстниками. В данных условиях процесс социализации замедляется, а проблемы во взаимоотношениях с окружающими остаются нерешенными. Это делает обучение в школе более предпочтительным. Но в школе возникает быстрое осознание дефекта и социальная депривация, вследствие переживания по поводу недоброжелательного отношения сверстников. В свою очередь, понятие «социальная депривация» предполагает недостаточность контактов с окружающей средой, или нарушение уже сложившихся механизмов социальной адаптации.

В соответствии со второй задачей исследования было проведено экспериментальное изучение отношения к дефекту подростков с ДЦП, обучающихся в школе и на дому. Сравнительный количественно-качественный анализ полученных данных подтвердил, что особенности отношения к дефекту подростков с ДЦП различны у обучающихся в школе и на дому, так как условия обучения определяют социальную значимость болезни и могут вызывать или усугублять комплекс неполноценности.

В соответствии с третьей задачей исследования, был проведен анализ возможностей коррекции неконструктивного отношения к дефекту подростков с ДЦП. Были выявлены возможные направления: работа над личностным ростом подростков, тренинги позитивного самовоспитания и уверенного поведения, формирование коммуникативных умений, развитие эффективного взаимодействия подростков с родителями.

Цель исследования достигнута. Выявлена специфика отношения к дефекту подростков с детским церебральным параличом: легкомысленное отношение к дефекту подростков, обучающихся на дому, определяет малую социальную значимость болезни, в отличие от школьников с ДЦП, в большинстве случаев относящихся критически к своему дефекту, и считающих, что болезнь затрагивает все основные сферы жизнедеятельности.

Коррекцию неконструктивного поведения подростков с ДЦП возможно осуществлять с помощью тренинговых программ, воздействующих на социальный статус личности подростка, его навыки общения и межличностные отношения [8].

#### **Литература:**

1. Вассерман, Л.И. Психологическая диагностика отношения к болезни: учеб. пособие для врачей / Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев. – СПб.: Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева, 2005. – 33 с.
2. Елфимова, Е.В. Личность и болезнь: «внутренняя картина болезни», качество жизни и приверженность лечению / Е.В. Елфимова, М.А. Елфимов // Заместитель главного врача. – 2009. – №11. – С. 18-25.
3. Краткий психологический словарь / Сост. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 431 с.
4. Левченко, И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
5. Личко, А.Е. Методика определения типа отношения к болезни / А.Е. Личко, Н.Я. Иванов // Журнал невропатологии и психиатрии. – 1980. – № 8. – С. 1527-1530.
6. Мамайчук, И.И. Исследование личностных особенностей детей с детским церебральным параличом / И.И. Мамайчук, Г.В. Пятакова // Дефектология. – 1990. – № 3. – С. 23-28.
7. Павлова, О.С. Изменение самооценки под влиянием инвалидизирующего заболевания [Электронный ресурс] / О.С. Павлова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 11. – С. 99-104. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44275121>
8. Павлова, О.С. Исследование особенностей психологического благополучия личности подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата / О.С. Павлова // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 12. – С. 64-67.
9. Павлова, О.С. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата / О.С. Павлова. – Оренбург: ГБУ РЦРО, 2012. – 108 с.
10. Таланова, Н.Н. Детский церебральный паралич: возможности социальной адаптации / Н.Н. Таланова // Мама и малыш. – 2005. – №4.

УДК 159.98

кандидат психологических наук, доцент  
кафедры психологии Позина Марина Борисовна

Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования  
«Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (г. Москва);

доктор психологических наук, профессор  
кафедры психологии Ханова Зоя Гаджиалиевна

Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования  
«Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета  
педагогики и психологии Уварова Наталья Николаевна

Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования  
«Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (г. Москва)

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РОССИЙСКОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ

*Аннотация.* Статья посвящена анализу психологических особенностей людей, склонных к осуществлению успешной предпринимательской деятельности. На основе трёх исследовательских срезов были получены данные о личностных свойствах успешных предпринимателей, об их отличительных особенностях по сравнению с наёмными работниками, о специфике поведения в условиях форс-мажора. Отдельный интерес представляют данные исследования российских школьников, полученных с помощью проективного теста на оценку ситуации. Авторы исходили из тезиса о том, что успешное предпринимательство – это не только определенный образ жизни и свойства характера, но и особый взгляд на мир, на систему ценностей, в которой предприниматели реализуют свой личностный и профессиональный потенциал. Опираясь на концепцию неявных знаний, авторы провели оценку представлений школьников о предпринимательстве как о специфическом виде профессиональной деятельности; изучили их отношение к предпринимательству как к особой профессиональной сфере; сравнили представления школьников о «мире бизнеса» с представлениями, полученными у успешных предпринимателей, функционирующих непосредственно в реальном бизнесе.

*Ключевые слова:* личностные особенности российского предпринимателя, успешность в предпринимательстве, поведение в условиях экстремальных ситуаций, представления школьников об успешной предпринимательской деятельности, склонность к предпринимательству на основе концепции неявных знаний.

*Annotation.* The article is devoted to the analysis of the psychological characteristics of people who are inclined to carry out successful entrepreneurial activities. On the basis of three research sections, data were obtained on the personal properties of successful entrepreneurs, on their distinctive features in comparison with employees, on the specifics of behavior in force majeure conditions. Of particular interest are the data of a study of Russian schoolchildren obtained using a projective test to assess the situation. The authors proceeded from the thesis that successful entrepreneurship is not only a certain way of life and character traits, but also a special view of the world, a system of values in which entrepreneurs realize their personal and professional potential. Based on the concept of tacit knowledge, the authors assessed schoolchildren's ideas about entrepreneurship as a specific type of professional activity; studied their attitude to entrepreneurship as a special professional field; compared schoolchildren's ideas about the "world of business" with the ideas received from successful entrepreneurs operating directly in a real business.

*Key words:* personal characteristics of a Russian entrepreneur, success in entrepreneurship, behavior in extreme situations, schoolchildren's ideas about successful entrepreneurial activity, propensity to entrepreneurship based on the concept of implicit knowledge

**Введение.** Психология предпринимательства относится к числу междисциплинарных областей научных исследований, которая с каждым годом вызывает все больший интерес у представителей смежных профессий. Это подтверждают поисковые запросы. Более 16 миллионов откликов дают русскоязычные сайты на запрос о психологии предпринимательства и более 106 миллионов ответов предлагают ресурсы интернета в англоязычных версиях. Среди зарубежных материалов, посвящённых психологии предпринимательства, многочисленные обзоры, в которых представлены метаанализ данных об аспектах личности предпринимателя; мотивационная и потребностная составляющие успешного создания и ведения бизнеса; предпринимательские установки, связанные с ценностными ориентациями успешных бизнесменов; психологические конструкции, обеспечивающие успешное бизнес-планирование и работу на перспективу.

Учёные разных стран продолжают начатые еще в 80-годах XX века исследования психологических и экологических факторов, которые отличают успешного предпринимателя от неудачного [19], анализируют социальное поведение в условиях принятия решений [17], с интересом рассматривают различные идеи и предложения для будущих направлений исследований [15].

Эти и другие работы [10; 12; 21; 22; 23], посвящённые психологической сущности предпринимательства, показывают, что бизнес-деятельность не вполне поддается алгоритмизации и стандартизации, поскольку успешный опыт одного предпринимателя нельзя безусловно экстраполировать на опыт другого предпринимателя, который, казалось бы, в тех же самых условиях может дать диаметрально противоположные результаты.

Это связано с тем, что предпринимательская деятельность – есть деятельность инновационная, в высшей степени творческая, и каждому человеку требуется заново прокладывать свой путь к успеху с учётом собственных субъективных ресурсов на основе анализа объективных социально-экономических условий, в которых он будет осуществлять свою предпринимательскую деятельность.

Отсюда рождаются вопросы, определяющие цель и задачи нашего исследования:

- Кто он – успешный российский предприниматель? Как проявляется его особый вид деловой активности?
- Всякий ли человек, получающий прибыль от своей деловой активности может быть отнесен к категории успешного предпринимателя? Согласно российскому законодательству, а так же большому психологическому словарю [5] предприниматель – «это лицо, которое, используя наемный труд, вкладывает собственный капитал, ресурсы и средства производства в бизнес с целью получения прибыли» [13, С. 144].
- Какова личность успешного предпринимателя, как основного субъекта предпринимательской активности, действующего в жестких, иногда непредсказуемых конкурентных условиях? Предприниматель в процессе своей деятельности должен активно взаимодействовать с взаимодействовать, с одной стороны, с потребителем, а с другой стороны – с государством [2; 3; 16].
- Существуют ли склонности к предпринимательству? Ведь предпринимательство – это не только определенный

образ жизни и свойства характера. Это стратегия воспитания, это своеобразный взгляд на мир и на систему ценностей, это – личностное начало, которое формируется под воздействием среды, в которой формируется будущий предприниматель.

Ответы мы искали в плоскости сразу трёх исследовательских задач:

1. Выявить отличия предпринимателей от наёмных сотрудников.

2. Зафиксировать деятельность успешных предпринимателей в условиях мирового кризиса (возникшего форс-мажора в период коронавируса).

3. Осуществить сопоставительный анализ установок школьников, имеющих своеобразное видение деятельности российских предпринимателей на современном этапе развития страны, и сравнить с психологическими установками реально действующих российских предпринимателей.

**Изложение основного материала статьи.** Предпринимательская деятельность – это определенный образ жизни. Становление предпринимателя может быть рассмотрено не только с позиции выбора личностью индивидуального жизненного пути, но прежде всего, с позиции приобщения к профессиональной общности, наличия соответствующих мотивационно-смысловых образований и установок, включенных в субъективную модель экономического успеха [25].

Для каждого общества характерен свой стиль ведения предпринимательской деятельности, который формируется и изменяется под воздействием факторов культуры и социальной атмосферы. В результате приспособления и отбора создаются господствующие в данной нации или стране типологические черты личности предпринимателя со своим стилем мышления, поведением и установками, обуславливающими ту или иную форму ведения предпринимательской деятельности [7; 9; 14; 17].

Предпринимательство – это не только систематическое получение прибыли, как порой считают, а прежде всего, создание и поддержание рабочих мест, обеспечение занятости работников и собственной занятости, обеспечение производства товаров и оказания услуг, имеющих ценность для окружения, пополнение доходной части государственного бюджета и многое другое, что свидетельствует об уникальной полезности предпринимательской профессии [10; 19; 21; 22; 23; 27].

Деятельность предпринимателя предъявляет специфические требования к его личности и предполагает способность к саморазвитию. Успешным может быть только предприниматель, способный развить себя как творческую конкурентоспособную личность, что требует систематического самосовершенствования и саморазвития [24]. Саморазвитие включает в себя самодиагностику, самоуправление, самоконтроль и самообразование. Развитие вышеперечисленных качеств, как правило, не может быть результатом собственных усилий, поэтому предприниматель нуждается в поддержке в кризисных ситуациях. Как подчеркивает В.П. Поздняков и др., психологические отношения предпринимателей выступают внутренними регуляторами их деловой активности, которая проявляется в выборе стратегий и конкретных форм экономического поведения предпринимателей в изменяющихся экономических условиях и может быть охарактеризована через показатели направленности, содержания и уровня развития общества [16-18].

Синергетический эффект предпринимательской деятельности возможен при сочетании ряда факторов и условий: из умения выбирать, управлять и мотивировать; сложившейся системы ценностей; наличия творческого и личностного потенциала; специфики организации партнёрских отношений и др. [4, С. 107].

В общей модели компетенций Лайл и Сайн Спенсерами были выделены параметры, по которым между успешными и неуспешными предпринимателями обнаружены значимые различия. Как оказалось, успешные предприниматели отличаются стратегий влияния, уровнем систематического планирования, более высокой поисковой активностью при работе с информацией, уверенностью в себе, упорством, постоянной оценкой качества выполненной работы и готовностью использовать потенциал своих возможностей [20, С. 222-237].

Насколько это соответствует действительности, было проверено в нескольких исследовательских программах, выполненных на кафедре психологии факультета управления НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный университет «Синергия», (г. Москва).

Часть исследований проводилась в условиях обычной «безкризисной» жизни в 2018-2019 гг., другая часть исследований возникла в ситуации форс-мажора, когда пандемийной горячкой были охвачен весь мир. Данные были собраны в период с 1 по 30 апреля 2020 года.

В первой серии исследований (предпринимательская деятельность в обычных условиях) мы исходили из гипотезы о том, что успешность предпринимательской деятельности зависит от индивидуально-психологических особенностей субъекта деятельности, включённого в бизнес-отношения: структуры познавательных способностей, аффективно-волевой сферы, развития коммуникативных навыков, локуса контроля, от уровня развития самосознания и качества самооценки и др. Данная гипотеза была выдвинута в соответствии с нашими собственными представлениями, а так же в соответствии с данными, полученными другими исследователями [6; 8; 11].

Рассмотрим более подробно результаты исследований поведенческих стратегий предпринимателей в условиях кризиса. Мировая пандемия коронавируса выявила кластер качеств, которые оказались скрыты от исследователя в условиях обычной жизни.

В период с 1 по 30 апреля 2020 года представилась возможность оценить предпринимательский потенциал с помощью дистанционного тестирования на сайте «предпринимательство.рф». На вопросы теста «Способны ли вы вести дело?» отвечали 360 предпринимателей. Это краткий опросник был направлен на выявление поведенческих характеристик предпринимателей.

Опросник был разработан экономистами на основе американского руководства по малому бизнесу [4 и др.], а так же с учётом требований, предъявляемых к диагностике личностных качеств [1; 11; 14] В каждом из семи ключевых характеристик нужно было выбрать соответствующее описание, которое является наиболее близким личностным характеристикам респондента, и затем посчитать набранное количество баллов.

Среди качества, способствующих предпринимательской активности, были следующие характеристики:

- инициативность,
- упорство,
- ответственность,
- решительность,
- отношение к окружающим людям,
- организаторские способности,
- лидерство.

В таблице 1 представлена свёртка результатов тестирования, на основе которой можно дать оценку уровня готовности респондентов продолжать свой бизнес даже после угрозы его разрушения.

Распределение ответов респондентов в условиях пандемии

Уровни оценки качеств (умение вести дело)	Распределение результатов (% от общего кол-ва респондентов)		
	Мужчины	Женщины	Всего
Низкий	8,7	7,6	16,3
Средний	10,0	9,5	19,5
Хороший	9,5	9,8	19,3
Очень хороший	11,5	12,0	23,5
Отличный	11,4	10,0	21,4

В результате проведённого исследования были получены следующие результаты:

– 45% респондентов в условиях кризиса сохраняют уверенность в завтрашнем дне, полностью контролируют ситуацию и демонстрируют высокие навыки управления собственным делом;

– около 37%, столкнувшись со множеством проблем в период пандемии, теряют надежду восстановить свой бизнес, но при этом готовы еще раз рискнуть и со всех сторон рассмотреть возможности для продолжения предпринимательской деятельности;

– чуть больше 16% предпринимателей твердо решили больше не связываться с предпринимательской деятельностью и, имея хороший опыт работы, готовы проявить себя на поприще наёмных работников и больше никогда не рисковать.

Как оказалось, в непредсказуемой ситуации большая часть респондентов готова продолжать бизнес-деятельность, и только малая часть участников исследования проявила «предпринимательское малодушие» и отказалась участвовать в дальнейшей предпринимательской деятельности.

Анализ ответов участников показал, что преуспевающие российские бизнесмены в условиях неопределённости оказываются более толерантными к внешним угрозам, демонстрируют осторожность и умело просчитывают риски в неопределённых ситуациях.

В свою очередь, у неуспешных предпринимателей при возникновении нестабильной социально-экономической ситуации возрастает ощущение тревоги и фрустрации, зарождается чувство неопределённости и неуверенности в завтрашнем дне, выявляется неспособность к конструктивным действиям.

В задачу нашего исследования так же входил поиск еще нескольких психологических пазлов, которые можно было бы добавить в общую картину успешного предпринимательства. Мы искали ответы на вопросы:

– Кто он – успешный российский предприниматель?

– Всякий ли человек может быть успешным в бизнесе?

– Какие личностные особенности наиболее ярко проявляются у успешных предпринимателей в условиях кризиса?

На некоторые вопросы ответы были получены:

– Успешный российский предприниматель отличается особым видом деловой активности, которая базируется на самостоятельности, инициативе и ответственности. От наёмного работника его отличает умеренная степень риска, осторожность в принятии решений, высокая степень самостоятельности и высокая мотивация достижения цели.

– Экологическая валидность перечисленных качеств была проверена в условиях форс-мажора, поводом к которому послужили ограничения Covid-карантина. Данные опроса, проведённого среди предпринимателей в период пандемии, показал, что лишь 16% от всех участников опроса отказались после карантина возобновить свою предпринимательскую активность. Более трети участников бизнеса готовы рассмотреть возможности для возобновления предпринимательской деятельности и ещё раз рискнуть. То есть, в условия неопределённости успешного предпринимателя отличает толерантность к внешним угрозам и довольно тщательная аналитика всевозможных рисков.

– К категории успешного предпринимателя относят людей, которые, действуя в жестких, иногда непредсказуемых конкурентных условиях, которые способны проявлять инициативу, упорство, ответственность, решительность, организаторские способности и лидерство. Согласно опросу, именно такими оказались 21 % предпринимателей, которые в условиях пандемии были способны отлично справляться с возникающими трудностями, и 24% от всех опрошенных предпринимателей справились с этими задачами очень хорошо.

**Выводы.** в результате проведённых исследований было выявлено, что даже при наличии врождённой способности к бизнесу, предпринимательские компетенции смогут проявиться только в конкретной деятельности, при наличии определённых условий, способствующих их развитию.

Например, в развитых странах в которых накоплен более чем вековой опыт рыночных отношений, подготовка граждан страны к ведению бизнеса начинается со школьной скамьи через содержание предметов с основами экономической грамотности [24].

В России, к сожалению, опыт вековых традиций был уничтожен двумя столетиями под катком многочисленных революционных перемен. Однако, в России в настоящее время начинает активно возрождаться идея честного и открытого предпринимательства. В этой связи необходимо усилить профессиональную подготовку будущих предпринимателей, в том числе, психологическую.

#### Литература:

1. Айзенк, Г. Как измерить личность / Г. Айзенк, Г. Вильсон / Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2000. – 284 с.
2. Аскерко, Ю.И. Формирование информационной компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства в процессе профессиональной подготовки: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / Аскерко Юлия Ивановна – Магнитогорск, 2007. – 19 с.
3. Блинов, А.О. О роли предпринимательской деятельности в улучшении экологической обстановки / А.О. Блинов // Российский экономический журнал. – 1993. – № 7. – С. 55.
4. Блумберг, М. Блумберг о Bloomberg / М. Блумберг. Пер. с англ. – М: Альпина Паблишен, 2010. – 224 с.
5. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2005. – 672 с.
6. Волкова, Е.В. Технологии развития ментальных ресурсов / Е.В. Волкова – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. – 216 с.
7. Гинс, Г.К. Предприниматель. / Г.К. Гинс – М.: Издательство «Посев», 1992. – 57 с.

8. Дружинин, В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В.Н. Дружинин – СПб.: ИМАТОН-М, 2001. – 224 с.
9. Журавлев, А.Л. Экономическое самоопределение: Теория и эмпирические исследования. / А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко, – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 480 с.
10. Иванова, Н.Л. Введение в психологию бизнеса / Н.Л. Иванова, Е.В. Михайлова, В.А. Штроо – М.: Изд-во ГУ ВШЭ, 2008. – 238 с.
11. Купер, К. Индивидуальные различия / К. Купер / Пер. с англ. Т.М. Марютиной под ред. И.В. Равич-Щербо – М.: Аспект Пресс, 2000. – 527 с.
12. Мусаэлян, И.Э. Психология предпринимательства - новая область отечественной психологической науки / И.Э. Мусаэлян, Ю.О. Сливницкий // Вестник МГУ. Сер.14. Психология. – 1995. – №1. – С. 3-7.
13. Платонов, О.А. Экономика русской цивилизации. / О.А. Платонов. – М.: «Родник», 1995. – 383 с.
14. Позина, М.Б. Метод системной диагностики организационных ценностей // Прикладная психология: основные проблемы, перспективы и новые направления: Учебное пособие / М.Б. Позина / Под редакцией О.И. Каяшевой, М.Б. Позиной. – Санкт-Петербург, 2018. – С. 5-12.
15. Позняков, В.П. Психология успешного предпринимательства: опыт исследования и практической работы / В.П. Позняков, Е.Б. Филинкова // Прикладная психология. – 1998. – № 5. – С. 32-43.
16. Позняков, В.П. Социально-психологические факторы деловой активности российских предпринимателей / В.П. Позняков // Психология в экономике и управлении. – 2010. – № 1. – С. 23-26.
17. Позняков, В.П. Итоги и перспективы исследования российских предпринимателей с позиции концепции психологических отношений / В.П. Позняков // Проблемы педагогики и психологии. – 2014. – №1. – С. 267-273.
18. Позняков, В.П. Социальная психология российского предпринимательства. Разработка информационно-исследовательской базы данных / В.П. Позняков, Н.Н. Познякова, С.В. Тихомирова // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 4. – С. 227-233.
19. Рубин, Ю.Б. Основы предпринимательства: учебник для студентов вузов / Ю.Б. Рубин – М.: Изд-во Синергия, 2016. – 255 с.
20. Спенсер-мл., Л.М. Компетенции на работе / Л.М. Спенсер-мл., С.М. Спенсер / Пер. с англ. – М.: НРРО, 2005. – 384 с.
21. Филинкова, Е.Б. Психология российского предпринимательства: учеб, пособие / Е.Б. Филинкова. – М.: Ректор, 2007. – 288 с.
22. Ханова, З.Г. Психологические аспекты экономической социализации личности / З.Г. Ханова // Вестник Университета РАО. – 2016. – №3. – С. 44-46
23. Ханова, З.Г. Стратегии поведения успешных предпринимателей в кризисных ситуациях: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.13 / Ханова Зоя Гаджиалиевна. – Ставрополь, 2005. – 23 с.
24. Шумпетер, Й. Теория экономического развития. Капитализм, социализм и демократия / Й. Шумпетер. – М.: Эксмо, 2007. – 233 с.
25. Щербатых, Ю.В. Психология предпринимательства и бизнеса / Ю.В. Щербатых // Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2008. – 304 с.

**Психология**

**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);

**магистрант Курьлева Виктория Сергеевна**

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

#### **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ИЗУЧЕНИЯ СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ЖЕНЩИН, ПРОЖИВАЮЩИХ КРИЗИС 30-35 ЛЕТ**

*Аннотация.* Динамичность и противоречивость современной жизни, потребность человека быстро принимать решения, делает актуальным обращение современных ученых к проблеме совладания. Особое значение имеет изучение стратегий совладающего поведения и способность принимать адекватные переживаемой ситуации решения людьми, объективно находящимися в не стандартных, кризисных жизненных условиях. Обобщив подходы зарубежных и отечественных ученых к формулировке понятий «совладание» и «совладающее поведение», мы склонны говорить, что совладание (совладающее поведение) – это модель поведения человека, которую он проектирует, исходя из анализа как сложившейся жизненной ситуации, которую он рассматривает как трудную, так и его собственных физических и психологических усилий, необходимых для ее преодоления. Также мы делаем вывод о том, что особое значение владение стратегиями совладания имеет для людей, проживающих возрастные кризисы. Акцент при этом мы делаем изучении совладающего поведения женщин, переживающих кризис 30-35 лет. Опираясь на результаты имеющихся исследований, в качестве особенностей совладающего поведения женщин данной возрастной категории мы выделяем стремление к переоценке ценностей; критичность в оценке собственных возможностей и достижений; поиск смысла жизни; планирование новых целей. В нашу экспериментальную программу изучения совладающего поведения женщин вошли: опросник «Способ совладания – WCQ» Р. Лазаруса и С. Фолкмана, адаптированный Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой; методика «Диагностика эмоционального интеллекта (МЭИ)» М.А. Манойловой, а также «Шкала субъективной оценки удовлетворенности жизнью» А.В. Либиной. Реализовав программу исследования, мы делаем вывод, что большинство женщин, принявших в нем участие, выбирают такие способы совладания, как дистанцирование и конфронтативный копинг. Они способны наладить систему отношений с окружающими их людьми, и удовлетворены своей жизнью. Однако они не всегда способны осознать и проконтролировать свои чувства и эмоции. Не могут они осознавать эмоции и чувства и других людей. Их эмпатия на низком уровне развития, что объективно приводит к неэффективному взаимодействию с окружающими. Иначе говоря, достаточно большое количество респондентов демонстрируют не эффективные стратегии совладания. Сделанные выводы позволяют говорить о том, что многие женщины в 30-35 лет нуждаются в психологической помощи, ориентированной на повышение их самооценки и развитие эмоционального интеллекта, которые, на наш взгляд, могут составить основу

оптимизации их стратегий совладания. Разработку и последующую реализацию такой программы психологического сопровождения женщин мы и определяем для себя целью последующей исследовательской деятельности.

*Ключевые слова:* совладание, совладающее поведение, стратегии совладания, кризис, кризис 30-35 лет, специфика женского поведения.

*Annotation.* The dynamism and inconsistency of modern life, the need for a person to make decisions quickly make it relevant for modern scientists to address the problem of coping. Of particular importance is the study of coping behavior strategies and the ability to make decisions adequate to the situation being experienced by people who are objectively in non-standard, crisis life conditions. Having summarized the approaches of foreign and domestic scientists to the formulation of the concepts of "coping" and "coping behavior", we are inclined to say that coping (coping behavior) is a model of human behavior that he projects based on an analysis of the current life situation, which he considers as difficult, and his own physical and psychological efforts required to overcome it. We also conclude that the possession of coping strategies is of particular importance for people living in age-related crises. At the same time, we focus on studying the coping behavior of women experiencing a crisis of 30-35 years. Based on the results of existing studies, as features of the coping behavior of women in this age category, we single out the desire for a reassessment of values; criticality in assessing one's own capabilities and achievements; search for the meaning of life; planning new goals. Our experimental program for studying the coping behavior of women included: the questionnaire "Way of coping - WCQ" by R. Lazarus and S. Folkman, adapted by T.L. Kryukova, E.V. Kuftyak, M.S. Zamyshlyayeva; method "Diagnostics of emotional intelligence (MPI)" M.A. Manoilova, as well as the "Subjective Assessment of Life Satisfaction" by A.V. Libina. Having implemented the research program, we conclude that the majority of women who took part in it choose such methods of coping as distancing and confrontational coping. They are able to establish a system of relationships with the people around them, and are satisfied with their lives. However, they are not always able to recognize and control their feelings and emotions. They cannot be aware of the emotions and feelings of other people. Their empathy is at a low level of development, which objectively leads to inefficient interaction with others. In other words, a fairly large number of respondents demonstrate ineffective coping strategies. The findings suggest that many women aged 30-35 need psychological help aimed at increasing their self-esteem and developing emotional intelligence, which, in our opinion, can form the basis for optimizing their coping strategies. We define the development and subsequent implementation of such a program of psychological support for women as the goal of further research activities.

*Key words:* coping, coping behavior, coping strategies, crisis, crisis of 30-35 years, specifics of female behavior.

**Введение.** Динамичность, сложность и противоречивость современной жизни, и объективно связанная с ними потребность человека быстро принимать решения, делает актуальным активное обращение ученых к проблеме совладания и совладающего поведения (работы Дж. Вейланта, Г. Гартманна, Т. Кроубера, Р. Лазаруса, О.Р. Тенна, Р. Уайта, С. Фолкмана; К.А. Абульхановой-Славской, Н. Л. Карповой, Л.А. Китаева-Смык, А.Б. Леоновой, С.О. Щелиной и т.д.), которое рассматривают как один из важнейших компонентов психологической устойчивости личности (результаты исследований П.А. Кислякова [1], А.-Л.С. Меерсона [1], П.А. Егоровой [1]). И это не случайно...

Неумение управлять собой может кардинально изменять как восприятие человеком окружающего его мира, так и своего места в этом мире [2], что объективно приводит к нарушениям личностного развития серьезным проблемам в социализации субъекта, вплоть до значительных деструкций адаптивных его возможностей (работы Е.В. Лапкиной, А.Е. Личко, В.В. Ковалева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко, В.Г. Степанова и т.д.).

Особое значение имеет изучение стратегий совладающего поведения и способность принимать адекватные переживаемой ситуации решения людьми, объективно находящимися в не стандартных, кризисных жизненных условиях, к которым, в частности, можно отнести возрастные кризисы (исследования М.К. Авдяниц, И.В. Антоненко, Л.И. Анциферовой, С.А. Астаховой, Е.В. Бенко, Ф.Е. Василюка, И.Ю. Винер, Е.В. Грязновой, Ф.Е. Иванова, А.М. Левашовой, Т.В. Мухиной, С.Л. Рубинштейна, Ю.С. Саенко, В.И. Слободчикова и т.д.).

Цель данной публикации – познакомить с результатами апробации экспериментальной программы изучения стратегий совладания у женщин, проживающих кризис 30-35 лет.

**Изложение основного материала статьи.** Осуществленный нами анализ исследований зарубежных (работы Дж. Вейланта, Г. Гартманна, Т. Кроубера, Р. Лазаруса, Р. Уайта, С. Фолкмана, А. Фрейд, З. Фрейда, Н. Хаана и др.) и отечественных (труды К.А. Альбухановой-Славской, Н.Л. Карповой, Л.А. Китаева-Смык, А.Б. Леоновой, В.И. Моросановой, С.О. Щелиной и т.д.) ученых, позволяет говорить о том, что проблема совладания (совладающего поведения) человека в трудных жизненных ситуациях начинает изучаться более столетия назад.

Одними из первых к данной проблематике обратились в конце XIX начале XX столетия представители психоаналитической школы (работы Дж. Вейланта, Т. Кроубера, К. Меннингера, Н. Хаана), активно изучая Эго-состояния личности и ее защитные реакции.

Как отмечает А.В. Либина [3], именно представители психоанализа вводят и сам термин «психологическая защита», понимая под ним «тот или иной способ уклонения, или так называемого ухода, от осознания психологической проблемы и от необходимости ее разрешения» [3, С. 19].

Обращаются к проблеме совладания и отечественные исследователи (работы Л.И. Анциферовой, Е.В. Битюцкой, Р.М. Грановской, Т.Л. Крюковой, А.В. Либиной, С.К. Нартовой-Бочавер, И.М. Никольской и т.д.). Так, Т.Л. Крюкова [4], раскрывает процесс совладания через призму анализа ситуации, личности человека и его индивидуальной трактовки происходящего. Такие ученые, как А.Л. Журавлев, Т.Л. Крюкова, Е.А. Сергеенко, Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский совладающее поведение определяют, как сознательное поведение человека, ориентированное на его активное взаимодействие с ситуацией, а именно – ее изменение или приспособление к ней [5]. С.О. Щелина [6] под совладанием предлагает понимать «особый вид поведения человека, характеризующий его способность активно взаимодействовать со средой, осознанно выбирая способы действия в различных, в том числе необычных, трудных ситуациях на основе анализа собственных ресурсов и условий, готовность изменяться, совершенствовать собственную организованность и устойчивость, сохраняя психологическое благополучие» [6, С. 28].

Обобщив подходы зарубежных и отечественных ученых к исследованию феномена «совладание», мы склонны говорить о том, что совладание (совладающее поведение) – это модель поведения человека, которую он проектирует, исходя из анализа как сложившейся жизненной ситуации, которую он рассматривает как трудную, так и его собственных физических и психологических усилий, необходимых для ее преодоления.

Также осуществленный нами анализ исследований ученых позволяет сделать вывод, что как зарубежные (Р. Лазарус, С. Мадди, С. Хобфолл, С. Фолкман и др.), так и отечественные (Л.И. Анциферова, И.Г. Малкина-Пых, Л.Н. Собчик) исследователи проблему совладания (совладающего поведения) рассматривают в тесной связи с понятием «кризис», для проживания и выхода из которого и применяются различные стратегии совладания.

В рамках нашего исследования мы обращаемся к изучению специфики проживания кризиса 30-35 лет, изучением которого занимались как зарубежные (Д. Левинсон, Р. Мэй, Г. Шихи, К. Юнг и др.), так и отечественные (Л.И. Анциферова,

Р.А. Ахмеров, Б.С. Братусь, В.И. Слободчиков и т.д.) ученые. Так, О.Р. Тенн [7] характеризует данный кризис, как «высшую точку пика напряжения», сопровождающуюся ощущением «тщетности жизни, потери молодости и появлением первых возрастных проблем со здоровьем». По мнению исследователя, важнейшими характеристиками данного кризиса является противоречие между идеальным представлением человека о себе и «реальным положением вещей». По мнению Л.И. Анциферовой [8] признак кризиса тридцатилетия – «переживание отставания от своих сверстников в значимой области жизнедеятельности» [8, С. 4].

С позиций смысложизненных ориентаций субъекта предлагает рассматривать данный кризис Е.В. Картавицкова [9], выделяя следующие личностные характеристики, обладание которыми будет отягощать переживание человеком данного кризисного состояния: низкий уровень осознанности, неучастие в событиях собственной жизни, неудовлетворительная оценка происходящего, отсутствие уверенности в собственных возможностях, отсутствие желания анализировать происходящие события и понимать их содержание, однотипным мышлением при решении сложных жизненных ситуаций, преимущественное использование неконструктивных стратегий совладания.

О.Е. Баксанский [10] связывает кризис 30-35 лет с первым пониманием скоротечности и ограниченности жизненного пути, подведением первых итогов жизни и рефлексией достижения ранее поставленных целей.

Обращаются ученые и к изучению гендерной специфики проживания кризисов развития (в частности, – кризиса 30-35 лет). Как отмечает Р. Мэй [11], кризис среднего возраста (куда и входит возрастной период 30-35 лет) – сложный период жизни, как для мужчин, так и для женщин.

Обобщив позиции ученых относительно специфики поведения женщин, проживающих кризис 30-35 лет (работы А. Адлера, Д. Левинсона, А. Маслоу, З. Фрейда, К. Хорни, К.Г. Юнга; Г.С. Абрамовой, К. Абульхановой-Славской, В.А. Геодакян, А.А. Реана, Е.Е. Сапоговой и т.д.), особенностями женской психики, и, – как следствие, – проживания кризиса 30-35 лет, на наш взгляд, являются: их возрастающая потребность в самореализации, стремление к глубинному познанию себя, понимание своих чувств и эмоций. В этом же возрасте женщины начинают подводить первые итоги своей жизни, оценивает, насколько достигнуты ею те цели, которые она ставила, впервые задумывается о скоротечности жизни, начинает корректировать свои жизненные планы с позиций, как ей кажется, – непродолжительного времени оставшегося у нее, что не может не сказываться на ее поведении (она становится раздражительной, стремится к одиночеству и т.д.).

Сделанные нами выводы позволяют говорить о том, что многие женщины в 30-35 лет нуждаются в психологической помощи, ориентированной на повышение ее самооценки и позитивное восприятие тех физиологических и психологических трансформаций, которые с ней происходят.

Целью своей экспериментальной деятельности мы определили разработку и последующую реализацию программы психологического сопровождения женщин, проживающих кризис 30-35 лет. При этом акцент в нашей программе мы делаем на изучении и последующей корректировке стратегий совладающего поведения женщин.

В программу мониторинга мы включили: Опросник способов совладания – WCQ Р. Лазаруса, С. Фолкман, адаптированный Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой [12]; методику диагностики эмоционального интеллекта «МЭИ» М.А. Манойловой [13]; методику «Шкала субъективной оценки удовлетворенности жизнью» А.В. Либиной [14].

Эмпирическую базу исследования составили 136 человек – женщины 30-35 лет.

Анализ данных, полученных нами в результате реализации методики «Опросник способов совладания» [12] показал, что для большинства женщин, принявших участие в нашем исследовании, типичны такие способы совладания, как дистанцирование (80% респондентов), предполагающее попытку совладания с трудными жизненными ситуациями путем уменьшения их значимости и важности, и конфронтативный копинг (70% респондентов), представляющий собой попытку совладания с трудными жизненными ситуациями за счет поведения, помогающего снять эмоциональное напряжение, не преследуя при этом цели разрешить существующие трудности.

Также женщинами, принявшими участие в нашем исследовании, используются следующие стратегии совладания:

- принятие ответственности (68% респондентов), характеризующийся осознанием и принятием ответственности за происходящее. При рациональном использовании данного вида совладания человек стремится установить причинно-следственные связи возникающих на его пути трудностей и осознать свою роль в них;

- планирование решение проблемы (67% респондентов). Данный вид совладания характеризуется полным принятием ответственности, адекватным осознанием проблемы, поиском ее решения, составлением действенного плана по ее решению;

- самоконтроль (62% респондентов), характеризующийся осознаваемым контролем над эмоциями и минимизацией их влияния на поведение человека. Респонденты, предпочитающие данный вид совладания, держат эмоции «в себе», а не демонстрируют их окружающим;

- поиск социальной поддержки (65% респондентов), для которого типично стремление человека к поддержке со стороны окружающих, обуславливающееся, к считают авторы методики [12], не только потребностью во внимании, но и желанием найти с помощью более компетентных людей конструктивный способ решения возникшей проблемы;

- бегство/избегание (60% респондентов). Характеризуется стремлением к «уходу» из сложной жизненной ситуации и оценивается авторами методики [12] как неконструктивный;

- положительная переоценка (60% респондентов). Для данного вида совладания типичны положительное переосмысление сложившейся затруднительной ситуации и нахождение новых, позитивных и ресурсных для человека, смыслов жизни [12].

Анализ данных, полученных нами по итогам реализации методики «МЭИ» М.А. Манойловой [13], свидетельствует о том, что для большинства респондентов (67%) низкий уровень типичен по шкале «Осознание своих чувств и эмоций», что говорит о недостаточной способности данных респондентов к осознанию своих реальных чувств и эмоций, отсутствию у них потребности в саморефлексии, способности к пониманию чувств и эмоций окружающих, что объективно приводит к трудностям в общении с ними и, как следствие, – снижению удовлетворенности эмоциональной составляющей жизни.

У 18% респондентов выявлен средний уровень осознания своих чувств и эмоций.

И у 15% респондентов – высокий уровень осознания своих чувств и эмоций. Это респонденты с высоким уровнем саморефлексии, отчетливым стремлением к пониманию себя, природы своих эмоций, высоким уровнем понимания мотивов поведения и поступков окружающих.

По шкале «Управление своими чувствами и эмоциями» низкие показатели имеют 65% респондентов. Для них типичным является сниженный уровень контроля над своими чувствами и эмоциями, что, в свою очередь, может приводить к немотивированным и неадекватным происходящему эмоциональным всплескам, препятствующим достижению поставленных целей.

Средний уровень по данной шкале у 19% респондентов.

Высокие показатели по данной шкале имеют лишь 7% респондентов. Для них типичен высокий уровень контроля над собственными чувствами и эмоциями, что является необходимым качеством при достижении намеченных целей и планов.

Также данные респонденты характеризуются высоким уровнем наблюдательности, позитивным мышлением в отношении себя и окружающего мира.

Анализ данных по третьей шкале, – «Осознание чувств и эмоций других людей», – показала следующие результаты: 65% респондентов имеют низкие показатели, что свидетельствует об их низком уровне понимания чувств и эмоций других людей, неспособности к пониманию мотивов поступков и поведения окружающих.

Средний уровень по данной шкале у 30% респондентов.

И лишь 5% респондентов демонстрируют высокие показатели по данной шкале. Для них типичен высокий уровень идентификации эмоций окружающих, понимание природы их поступков и поведения, умение видеть ситуацию «со стороны». Они умеют быстро находить общий язык с окружающими и в короткое время осваиваться в обществе малознакомых или даже совсем незнакомых людей, что объективно приводит к расширению их круга общения,

По последней шкале, – «Управление чувствами и эмоциями других людей», - низкие показатели демонстрируют 52% респондентов. Эти респонденты не в состоянии влиять на поведение и настроение окружающих; проявляют тенденцию к нивелированию желаний окружающих.

Средний уровень по данной шкале типичен для 42% респондентов.

И лишь у 6% респондентов по данной шкале фиксируется высокий уровень. Данные респонденты умеют принимать решения, учитывая при этом не только желания и потребности окружающих, но и их эмоциональные состояния.

Обобщив данные, полученные нами по итогам реализации методики диагностики эмоционального интеллекта «МЭИ» М.А. Манойловой [13], мы делаем вывод о том, что для большей части респондентов, принявших участие в нашем исследовании не только низкий уровень эмпатии, но и низкие показатели по осознанию и управлению собственными чувствами и эмоциями.

Если же анализировать результаты реализации методики А.В. Либиной [14], то полученные нами данные свидетельствуют о том, большинство респондентов, принявших участие в нашем исследовании, демонстрируют как удовлетворенность жизнью в целом, так и удовлетворенность всеми отношениями (с руководством, коллегами, родителями, друзьями и в семье).

**Выводы.** Обобщив данные, полученные нами по итогам реализации всей диагностической программы, мы считаем возможным сделать вывод о том, что достаточно большое количество респондентов, принявших участие в нашем исследовании, несмотря на их принятие себя, удовлетворенность жизнью (как в целом, так и отдельными ее сферами) и принятие себя, не всегда демонстрируют эффективные стратегии совладания, что может быть связано, на наш взгляд, с низким уровнем эмоционального интеллекта.

Разработку и последующую реализацию программы психологического сопровождения женщин, проживающих кризис 30-35 лет, ориентированной на формирование у них конструктивных стратегий совладающего поведения мы определяем для себя целью нашей последующей исследовательской деятельности.

#### **Литература:**

1. Кисляков П.А., Меерсон А.-Л.С., Егорова П.А. Показатели психологической устойчивости личности к социокультурным угрозам и негативному информационному воздействию // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – №2. – С. 11.
2. Experimental study of socio-psychological adaptation of students / Morozova, L., Kochneva, E., Zharova, D., Kolarkova O., Kostina O. // Man In India. – 2018. – 97 (8). – С. 433-444.
3. Либина, А.В. Совладающий интеллект: практическое пособие / А.В. Либина. – Москва: Издательство «Юрайт», 2020. – 318 с.
4. Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения: монография / Т.Л. Крюкова. – Кострома: Студия оперативной полиграфии «Авантитул», 2018. – 317 с.
5. Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / [А.Л. Журавлев, Т.Л. Крюкова, Е.А. Сергеевко]; под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергеевко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. – 474 с.
6. Щелина, С.О. Совладающее поведение как ресурс личностно-профессионального развития студентов-психологов (бакалавриата и специалитета) дис. ...канд. психол. наук... Кандидат психологических наук: 19.00.07 / Щелина Светлана Олеговна. – Москва, 2020. – 212 с.
7. Тенн, О.Р. Стратегии совладающего поведения женщин переходного возраста, переживающих экзистенциальный кризис: диссерт...канд. психол. наук... Кандидат психологических наук: 19.00.13 / Тенн Ольга Рудольфовна. – Москва, 2010. – 200 с.
8. Анциферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анциферова // Психологический журнал. – 1994. – № 1. – С. 3-19.
9. Картавицкова, Е.В. Смыслжизненные стратегии совладания в контексте кризиса 30 лет / Е.В. Картавицкова // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №2. – С. 36-48.
10. Баксанский, О.Е. Психологические особенности развития личности в период молодости / О.Е. Баксанский, А.В. Скоробогатова // Образовательные технологии. – 2020. – № 2. – С. 77-86.
11. Мэй, Р. Искусство психологического консультирования / Р. Мэй. – Москва: Институт общих гуманитарных исследований, 2013. – 224 с.
12. Крюкова, Т.Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяева // Журнал практического психолога. – 2007. – № 3. – С. 93-112.
13. Манойлова, М.А. Авторская методика диагностики эмоционального интеллекта МЭИ / М.А. Манойлова // Педагогическая диагностика. – 2007. – № 3. – С. 95-109.
14. Либина, А.В. Совладающий интеллект: практическое пособие / А.В. Либина. – Москва: Издательство «Юрайт», 2020. – 318 с.

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Сперанская Александра Владимировна  
 Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда);  
 старший преподаватель кафедры боевой и тактико-специальной  
 подготовки Мефодьева Юлия Александровна  
 Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда)

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СОТРУДНИКОВ УИС В ОБЛАСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ОРУЖИЯ

*Аннотация.* В статье представлен авторский подход по изучению и определению условий формирования профессиональной компетенции в сотрудниках УИС в области применения оружия на начальном этапе их профессионализации. Сделан акцент на восприятии самими участниками образовательного процесса тех условий, которые лежат в основе развития необходимой компетентности. Выявленные условия в результате опроса были разделены на четыре группы: технические, физиологические, внешние и внутренние психологические. Среди четырех групп определяющими являются физиологические и внутренние психологические условия формирования профессиональной компетентности. Отмечается, что данные группы условий могут управляться самими обучающимися, необходимо помочь им наработать навыки управления. Самооценка испытуемыми сформированности различных компонентов профессиональной компетентности показала, что обучающиеся отметили физический компонент как преобладающий в структуре профессиональной компетентности в области применения оружия. Психологический компонент в профессиональной компетентности наименее развит на начальном этапе профессионализации. Сравнительный анализ самооценки степени развитости различных компонентов профессиональной компетентности с учетом пола показал значимую разницу у юношей и девушек-курсантов. Установлено, что юноши оценивают сформированность всех компонентов профессиональной компетентности значительно выше, чем девушки. Юноши быстрее, лучше осваивают применение огнестрельного оружия по сравнению с девушками. Можно предположить, что юноши, как правило, более физически развиты, более психически устойчивы, сдержаны, чем девушки, что позволяет им сохранять большее спокойствие и уверенность во время упражнений учебных стрельб, чем девушкам. Сотрудники женского пола требуют повышенного внимания со стороны преподавателей в формировании рассматриваемой компетенции.

*Ключевые слова:* профессиональная компетентность, огнестрельное оружие, социальная роль, начальный этап профессионализации, сотрудник, уголовно-исполнительная система.

*Annotation.* The article presents the author's approach to the study and determination of the conditions for the formation of professional competence in the field of the use of weapons in the initial stage of their professionalization. The emphasis is placed on the perception by the participants of the educational process of the conditions that underlie the development of the necessary competence. The identified conditions as a result of the survey were divided into four groups: technical, physiological, external and internal psychological. Among the four groups, the determining ones are the physiological and internal psychological conditions for the formation of professional competence. It is noted that these groups of conditions can be managed by the students themselves, it is necessary to help them develop management skills. The subjects' self-assessment of the formation of various components of professional competence showed that the students noted the physical component as predominant in the structure of professional competence in the field of the use of weapons. The psychological component in professional competence is least developed at the initial stage of professionalization. A comparative analysis of the self-assessment of the degree of development of various components of professional competence, taking into account gender, showed a significant difference in male and female cadets. It is established that boys evaluate the formation of all components of professional competence significantly higher than girls. Young men learn the use of firearms faster and better than girls. It can be assumed that boys, as a rule, are more physically developed, more mentally stable, restrained than girls, which allows them to remain more calm and confident during the exercises of shooting practice than girls. Female employees require increased attention from teachers in the formation of the competence in question.

*Key words:* professional competence, firearms, social role, initial stage of professionalization, employee, penal enforcement system.

**Введение.** Уголовно-исполнительная система предъявляет серьезные требования в области подготовки будущих сотрудников. Образовательные организации ФСИН должны помимо основных компетенций, напрямую связанных с будущей профессиональной деятельностью курсантов, в обязательном порядке сформировать у них профессиональную компетентность в области применения огнестрельного оружия.

Профессиональную компетентность сотрудников УИС можно рассмотреть как некие ожидания общества, выражающиеся в приписывании сотрудникам УИС определенных социальных ролей. Поэтому в процессе обучения профессиональной деятельности сотрудников УИС необходимо овладение данной социальной ролью [1, С. 99].

В рамках нашего исследования необходимо также подчеркнуть, что социальная роль сотрудника УИС предписывает им обладание компетенцией применения огнестрельного оружия, что может влиять на формирование данной компетенции у курсантов образовательных учреждений ФСИН в процессе обучения. Содержанием социальной роли сотрудников УИС является наличие у сотрудников УИС развитых волевых качеств, морально-этических принципов, качеств, способствующих обеспечению собственной безопасности сотрудников УИС, которые также включают в себя развитые физические качества и компетенцию применения огнестрельного оружия.

В рамках служебно-боевой подготовки курсанты обучаются навыкам стрельбы из пистолета и изучают материально-техническую часть табельного огнестрельного оружия. Необходимо обратить внимание на недостаточную изученность психологических условий, способствующих формированию требуемой компетентности.

В связи с этим нам представляется актуальным исследование психологических условий формирования профессиональной компетентности у сотрудников УИС к применению оружия на начальном этапе их профессионализации с целью повышения надежности и эффективности служебной деятельности сотрудников отделов охраны, профилактики деструктивных форм их поведения, сохранения психического здоровья сотрудников УИС.

**Изложение основного материала статьи.** В связи с вышеизложенным было организовано и проведено исследование психологических условий профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия у сотрудников УИС на начальном этапе их профессионализации. Выборку составили курсанты образовательной организации ФСИН России (ВИПЭ ФСИН России) в количестве 40 человек, в возрасте 20 лет, среди них 26 юношей и 14 девушек.

В качестве диагностического инструментария для сбора эмпирических данных было использовано анкетирование для установления выраженности уровня профессиональной компетентности у сотрудников УИС в области применения

огнестрельного оружия. После этого была осуществлена математико-статистическая обработка результатов исследования с последующим анализом (описательные статистики (среднее, частотное распределение), U-критерий Манна-Уитни).

В анкете заложены три шкалы: Физическая компетентность в области применения огнестрельного оружия; Психологическая компетентность в области применения огнестрельного оружия; Общий уровень профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия.

Испытуемым были предложены определенные показатели физической и психологической компетентности к применению огнестрельного оружия, а также факторы, способные повлиять на показатели профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия. Испытуемым предлагалось оценить по 10-бальной шкале уровень своей профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия по следующим показателям: физическая подготовка, психологическая подготовка.

В таблице 1 представлено распределение ответов испытуемых по оценке факторов, способных повлиять на показатели профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия.

Таблица 1

**Распределение курсантов института ФСИН по оценке условий, способных повлиять на показатели профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия**

Условия	Частота ответов
Нацеленность на академическую оценку, а не на результат	65%
Голод	85%
Строгость преподавателя	70%
Нерегулярность тренировок по стрельбе	86%
Плохая психологическая обстановка в группе	89%
Несерьезное отношение к выполнению тренировочных упражнений по стрельбе	88%
Некомфортная температура в помещении в процессе тренировки	90%
Неблагоприятное функциональное состояние в момент тренировки (усталость, напряжение, стресс и т.п.)	90%
Недостаток сна	85%
Состояние оружия	28%
Знание техники безопасности	21%
Хорошее освещение в тире	7%
Наличие опыта	20%
Грамотные действия преподавателей	8%

Как видно из таблицы 1, среди условий, способных отрицательно повлиять на показатели профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия, испытуемые выделяют такие условия, как: плохое эмоциональное состояние (усталость, стресс, напряжение и т.д.), недостаток сна, некомфортная температура помещения при выполнении упражнений, несерьезное отношение к выполнению упражнений, плохая психологическая обстановка в группе, нерегулярность тренировок, строгость преподавателя, голод, нацеленность не на результат, а на оценку.

Таким образом, можно отметить, что испытуемые выделяют:

- физиологические условия (неполноценность сна, неполноценность питания), способные повлиять на их общее физиологическое состояние при выполнении упражнений учебных стрельб, которое, в свою очередь, способно повлиять на показатели их профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия;

- технические условия (освещенность, видимость и температура, состояние оружия), оказывающие влияние на показатели их профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия;

- внешние психологические условия (грамотные действия преподавателей, регулярность тренировок, наличие опыта, знание техники безопасности, нерегулярность тренировок, строгость преподавателя), которые способны повлиять на развитие знаний, умений и навыков курсантов в области применения огнестрельного оружия;

- внутренние психологические условия (эмоциональное состояние, отношение к выполнению упражнений, особенности психологической обстановки в группе, нацеленность не на результат, а на оценку), которые указывают на общий психологический климат и личностные особенности испытуемых, способные повлиять на показатели их профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия.

В таблице 2 представлены средние значения показателей компетентности к применению огнестрельного оружия у курсантов института ФСИН.

Таблица 2

**Средние значения показателей профессиональной компетентности к применению огнестрельного оружия у курсантов института ФСИН**

Компоненты профессиональной компетентности	Среднее значение
Общий уровень профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия	7,2
Психологическая компетентность в области применения огнестрельного оружия	6,1
Физическая компетентность в области применения огнестрельного оружия	8,2

Анализ данных, представленных в таблице 2, позволяет сделать следующие выводы:

- среднее значение показателя физической компетентности к применению огнестрельного оружия у курсантов находится в зоне высоких значений (M=8,2);

- среднее значение показателя психологической компетентности к применению огнестрельного оружия у курсантов находится в зоне высоких значений (M=6,1), но на границе с низким значением;

– среднее значение показателя общего уровня профессиональной компетентности к применению огнестрельного оружия у курсантов находится в зоне высоких значений ( $M=7,2$ ).

Таким образом, можно сделать вывод, что у испытуемых наиболее развита физическая компетентность к применению огнестрельного оружия, которая выражается в таких показателях как хорошее физическое развитие; умение стрелять из табельного и автоматического оружия по различного рода мишеням; правильное выполнение стойки, дыхание, хват; умение стрелять из различных положений; умение успешно стрелять после физической нагрузки; уровень теоретических знаний. Необходимо отметить, что психологическая компетентность к применению огнестрельного оружия у курсантов граничит с низким значением, что указывает на недостаточное развитие таких показателей как уровень внутреннего спокойствия при выполнении упражнений учебных стрельб; сосредоточенность и серьезность при выполнении упражнений учебных стрельб; спокойствие, уверенность в себе при выполнении упражнений учебных стрельб; способность объективно оценивать свои силы и возможности при выполнении упражнений учебных стрельб; отсутствие страха при выполнении упражнений учебных стрельб; решительность, твердость при выполнении упражнений учебных стрельб.

Общий уровень профессиональной компетентности к применению огнестрельного оружия у курсантов находится на высоком уровне. Таким образом, недостаточное развитие психологической компетентности к применению огнестрельного оружия компенсируется высоким уровнем физической подготовки. Данный результат указывает на то, что курсантам данной выборки требуется психологическое сопровождение в развитии психологической компетентности к применению огнестрельного оружия, что доказывает актуальность темы исследования.

Поскольку среди испытуемых были курсанты обоего пола, мы решили учесть данный фактор при анализе полученных данных, чтобы сравнить субъективную оценку уровня сформированности профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия отдельно у юношей и девушек. Также учет пола связан со стереотипами, существующими в обществе в отношении мужчин и женщин. Для выявления достоверных различий в выраженности показателей профессиональной компетентности к применению огнестрельного оружия у курсантов института ФСИН между группой юношей и группой девушек был проведен сравнительный анализ при помощи непараметрического критерия U-критерий Манна-Уитни (таблица 3).

Таблица 3

**Результаты расчета значимых различий показателей профессиональной компетентности к применению огнестрельного оружия у курсантов института ФСИН между группой юношей и группой девушек**

Показатели профессиональной компетентности к применению огнестрельного оружия	Средние значения		U-критерий	Уровень статистической значимости (p)
	Юноши	Девушки		
Физическая компетентность в области применения огнестрельного оружия	9,1	7,2	90	0,023*
Психологическая компетентность в области применения огнестрельного оружия	8,3	6,2	97	0,034*
Общий уровень профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия	8,2	6,7	110	0,028*

\* – различия статистически достоверны ( $p \leq 0,05$ )

Анализ данных, представленных в таблице 3, говорит о том, что:

- выраженность показателя физической компетентности в области применения огнестрельного оружия выше в группе юношей, чем в группе девушек ( $U=90$ ,  $p \leq 0,05$ );
- выраженность показателя психологической компетентности в области применения огнестрельного оружия выше в группе юношей, чем в группе девушек ( $U=97$ ,  $p \leq 0,05$ );
- выраженность показателя психологической компетентности в области применения огнестрельного оружия выше в группе юношей, чем в группе девушек ( $U=97$ ,  $p \leq 0,05$ );
- выраженность показателя общего уровня профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия выше в группе юношей, чем в группе девушек ( $U=110$ ,  $p \leq 0,05$ ).

Таким образом, все показатели профессиональной компетентности в области применения огнестрельного оружия выше в группе юношей, чем в группе девушек. Это говорит о том, что юноши оценивают свою физическую и психологическую компетентность в области применения огнестрельного оружия выше, чем девушки. Юноши отмечают более высокий уровень своего физического развития и теоретических знаний в области огнестрельного оружия, умения стрелять из табельного и автоматического оружия по различного рода мишеням; умения стрелять из различных положений; умения успешно стрелять после физической нагрузки, правильного выполнения стойки, дыхания, хвата, чем девушки. Также юноши оценивают выше свое внутреннее спокойствие, сосредоточенность и серьезность при выполнении упражнений учебных стрельб, чем девушки. Юноши более уверены в себе, решительны при выполнении упражнений учебных стрельб, чем девушки. Юноше выше оценивают свою способность объективно оценивать свои силы и возможности при выполнении упражнений учебных стрельб, чем девушки. У юношей ниже уровень страха при выполнении упражнений учебных стрельб, чем у девушек. Вероятно, такой результат объясняется гендерными особенностями, которые выражаются в том, что юноши, как правило, более физически развиты, более психически устойчивы, сдержаны, чем девушки, что позволяет им сохранять большее спокойствие и уверенность во время упражнений учебных стрельб, чем девушкам.

**Выводы.** В связи с полученными данными считаем целесообразным проводить профессионально-психологическую подготовку сотрудников к применению огнестрельного оружия, содержанием которой является психологическая коррекция личности сотрудника, развитие необходимых качеств, позволяющих ему максимально эффективно и качественно выполнять поставленные задачи служебной деятельности, причем с минимальными затратами нервной энергии и за минимальное время.

Среди рекомендаций по оптимизации психологических условий формирования профессиональной компетентности у сотрудников УИС в области применения огнестрельного оружия можно отметить учет пола курсантов при формировании необходимой профессиональной компетенции, организацию и проведение дополнительной работы с курсантами женского пола как для более эмоциональной, восприимчивой, физически менее развитой категории сотрудников. Также можно создавать моделирование ситуации применения оружия, например, проведение занятий в различных условиях (не только в

тире, но и на стрельбище открытого типа), участие в занятии (в качестве наблюдателей и экспертов) различных лиц (как из числа коллег, так и из числа руководства или иных правоохранительных органов).

#### **Литература:**

1. Андриенко, Е.В. Социальная психология / Е.В. Андриенко; под ред. В.А. Слостенина. – Москва: Академия, 2004. – 264 с.

**Психология**

**УДК 19.00.07**

**студентка 3 курса Тимофеева Яна Аркадьевна**

Северо-восточного федерального университета имени М.К. Аммосова (г. Якутск);

**кандидат педагогических наук, доцент Афанасьева Лира Иппатьевна**

Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

### **СЕПАРАЦИЯ ДЕТЕЙ В ПРОЕКЦИИ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ**

*Аннотация.* В данной статье рассмотрена проблема сепарации ребенка в параллели с осознанием его гендерной идентичности и возможных проблем, которые могут появиться в семье. Выделены основные этапы сепарации и наглядные примеры. Введена гипотеза влияния гендера на процесс и результат сепарации.

*Ключевые слова:* сепарация, гендерная социализация, гендерная идентичность, агенты социализации, гендерная роль, первичная социализация, вторичная социализация, гендер.

*Annotation.* In this article, we are going to analyze the problem of separation of a child in context of gender identity and possible problems that might appear in family. Some main stages of separation and illustrative examples are highlighted here. Moreover, here we introduce hypothesis of the influence of gender socialization process and result of separation.

*Key words:* separation, gender socialization, gender identity, agents of socialization, gender role, primary socialization, secondary socialization, gender.

**Введение.** Все мы знаем, что ситуация с воспитанием в семье имеет огромную значимость в современном понимании развития личности ребенка. Каждый родитель что-то вкладывает в него, обогащая его маленький мир и превознося в него что-то хорошее или что-то плохое. Плохой опыт общения с родителями, негативные эмоции в раннем детстве, искаженное мировоззрение последних так или иначе вкладывается в психику ребенка, несмотря на субъективно ответственный подход к воспитанию его в будущем. Появляются комплексы, лишние заботы и страхи. Путь к здоровой социализации проходит тяжело. Излишнее внимание или его недостаток также может сказаться на личности еще не сформированного ребенка. Что уж говорить о том, кем он видит себя в будущем в таких отношениях со своими родителями. Кто он? С каким человеком он себя ассоциирует? К какому полу он себя относит? Гендерная социализация – тоже часть общего понятия социализации, предусматривающая процесс самореализации и саморазвития человека в социальной среде. Она должна превозносить свое начало из семьи, а уже позже вливаться во вторичную социализацию. Но что делать, если родители не хотят отпускать детей из дома уже в сознательном возрасте ввиду своих убеждений и страхов, искажая представление о понятии семьи и гендерных ролей? Путь к здоровой сепарации в любом возрасте от родителей – это соблюдение личных границ и умение слушать, доверять друг другу.

**Изложение основного материала статьи.** Итак, что же стоит за понятием сепарация? Дословно, от латинского «separatio – отделение», что значит разделение условной единицы от объекта. В психологии же сепарация представляет собой процесс психологического разделения и перехода в автономное состояние уже взрослого ребёнка от его родителей. В конце здоровой сепарации человек становится полностью самостоятельным: как физически, так материально и духовно.

Рассмотрим протекание здорового процесса сепарации у единственного ребёнка в семье. Его родители воспитывают с самых пелёнок, даря ему заботу, любовь и внимание. Однако также вводят понятие личных границ и соблюдают их: Первая стадия – с 1 года ребёнок начинает делать первые шаги самостоятельно, подбирать и играть с игрушками без лишней помощи мамы; в 3 года он осознает, что он и мама – не один человек, с этого возраста у ребёнка должна быть отдельная кровать и комната, где он будет спать и проводить свободное время. Тогда, с освоением своей собственной территории, ребёнок начнет различать, что принадлежит ему, а что родителям; чем он может заниматься один, и в чем ему требуется помощь. Так формируются его базовые умения, самостоятельность и любопытство познать мир. Дальше идёт подростковый возраст, второй этап сепарации, ориентировочно с 10-12 лет. Подросток начинает брать пример со сверстников, происходит самоидентификация в социуме. Начинаются конфликты с родителями, которые не должны быть подавлены криками или запугиванием. В этот период подростку важно пройти эту стадию, и узнать, что возникновение конфликтов – это нормально. Последняя стадия здоровой сепарации происходит в возрасте от 17-19 лет: в это время ребёнок уже вырос и приобрёл жизненный опыт, на основе которого составил свое мировоззрение и картину мира, имеет свои взгляды и ценности, на которые может опереться в дальнейшем. Возможно, даже находит способы заработка и как психологически, так и материально разделяется от родителей, при этом любя их и помня, какой вклад они сделали в его развитие как личности. Во время данного этапа во взаимоотношениях «родитель-ребенок» происходит изменение в форму «взрослый-взрослый», где каждый считается с мнением другого и уважает его, не боясь высказать свое открыто.

Давайте обратимся к более детальному процессу сепарации ребенка на разных стадиях жизни. Младенчество считается периодом, когда мать и малыш неотделимы друг от друга. Первый сепарационный кризис нарастает к окончанию младенческого периода (кризис одного года). Как указывает Л.С. Выготский, происходит разделение предметной и социальной среды, что приводит к субъективации желаний [2]. Ребёнок начинает ощущать свои желания, выдвигая их выше понятия общего «мы» с мамой. Начинает кричать, шуметь и проявлять упрямство. Данный период также важен, как подростковый, потому как он формирует у ребёнка адекватную самооценку и чувство уверенности.

Также существует второй по следствию, но не по важности этап в жизни малыша – кризис трёх лет. Во время данного этапа наблюдается острая нетерпимость к критике взрослого, нужда в оценке родителя и стремление к самостоятельности. Считается, что к концу кризиса наступает успешная репрезентация положительных и отрицательных сторон позиции «Я сам».

Во время дошкольного и школьного периода ребёнок знакомится со своими сверстниками, учится делиться, понимать и взаимодействовать с социумом вне дома. Ребёнок в полной мере реализовывает свои коммуникативные способности, сталкиваясь с различиями сверстников, выявляет свои лидерские способности и вливается в коллектив. К.Н. Поливанова отмечает ряд трудностей во взаимодействии родителей с ребёнком: у него появляется негативное отношение к правилам, отрицание родительских требований, нежелание подчиняться [5].

Подростковый кризис обуславливается уже приобретенным багажом опыта и знаний соответственно к возрасту подростка, которые он активно применяет в жизни, настаивает на том, чтобы действовать самостоятельно. Подросток теперь имеет представление о соревновании со взрослыми, в глазах которого их авторитет значительно снижается.

Успешной сепарация может считаться, если были выполнены следующие условия: ребёнок эмоционально не зависим от родителей, их мнения, не переживает за свои действия и одобрение или осуждение родителей; ребёнок в состоянии позаботиться о себе, знает, как добыть еду, как разобраться со своей жизнью, материально независим от родителей; у него сформировано осознанное мировоззрение, имеются важные для него установки и ценности, с которыми он будет продолжать жить дальше, не завися от жизни и историй родителей; он не боится вступать в конфликт с ними, не боится осуждения и чувства стыда, умеет адекватно отстаивать свою точку зрения.

Если сепарация начинается буквально с первого года жизни ребёнка, то когда же она заканчивается? Согласно общим данным, сепарация достигает своего предела в 17-19 лет, в среднем в момент окончания школы и поступления в высшее учебное заведение. Однако так ли это на самом деле? Многие психологи сходятся во мнении, что удобства современного мира немного растянули возраст окончания сепарации, поэтому сейчас поздний подростковый возраст – это 24 года.

А теперь разберёмся, какие сложности могут возникнуть во время прохождения сепарации ребёнком. Первая причина – слияние мыслей родителя с ребёнком, то есть неспособность человеком допустить мысли о том, что другой человек может чувствовать и думать по-другому. Следующая сложность – это тревожные родители, опекающие ребенка еще с ранних лет и не дающие воли исследовать мир самостоятельно, так как он несет в себе какую-либо опасность для него. Из тревожности появляются манипуляции, газлайтинг, страхи и комплексы, которые просто не могут позволить уже повзрослевшему ребенку пройти полную сепарацию. Далее по списку – мысли о собственной нереализованности родителей. Всю жизнь принимая роль матери или отца, главных наставников и важных людей в мире ребенка, они не могут отпустить ее, потому что уже забыли, кем были до появления на свет ребенка, свою идентичность. Гиперопека также является особенно важной проблемой, которая может сильно повлиять на процесс сепарации ребенка. Родители, сомневающиеся в своем ребенке и преследующие на нем свои комплексы, желающие контролировать всю его жизнь для «благих намерений», иногда сами не понимают, что создают еще большие травмы и комплексы у своего ребенка, которые могут потребовать помощь специалиста в будущем.

Из всего комплекса того, что было перечислено выше, отношения с родителями перерастают в эмоциональную зависимость, а не здоровые взаимоотношения. Что же такое эмоциональная зависимость от какого-либо человека? Во-первых, это чувство ответственности за психологическое или физическое состояние родителя, когда его здоровье играет основную роль в жизни ребенка, отчего зависит его эмоциональный фон. Во-вторых, влияние слов родителя на состояние ребенка. Настолько, что в свои 24 года условный Степан послушается упрекающую маму, испытает стыд за свои желания и не пойдет на корпоратив компании, в которой работает 5 лет, куда он хотел сходить весь год. Эмоционально независимый ребенок, уже прошедший здоровую сепарацию, не будет испытывать стыд и открыто вступит в диалог с родителем, излагая свои мысли по тому или иному вопросу, решит, что для себя правильно, а что – нет.

Особенно сложно проходить социализацию, когда в семье происходит те события, как описано выше. Как ситуация в семье влияет на социализацию ребенка? Все мы знаем, что процесс социализации невероятно обширный, включающий в себя два основных вида – первичную и вторичную. Но давайте рассмотрим на эти два процесса с проекции гендерной социализации, когда она представляет собой процесс усвоения человеком норм, правил поведения и социальных установок в соответствии с предписанной гендерной ролью. Процесс гендерной социализации начинается с рождения человека и в различных формах продолжается всю его жизнь. Существует также два вида гендерной социализации, – первичная и вторичная. Первичная гендерная социализация протекает с момента рождения ребенка и заканчивается моментом совершеннолетия, – он осознает свою гендерную идентичность. Вторичная гендерная социализация протекает с уже сформированной гендерной идентичностью, опираясь на мнения и поведение сверстников, социальные сети, медиа, СМИ. Ребенок подтверждает свою гендерную идентичность и продолжает следовать нормам своего гендера.

Гендер – это совокупность социальных репрезентаций, культурная маска пола, то, что мы думаем о поле в границах наших социокультурных представлений. Гендерная идентичность – это особый вид социальной идентичности, сосуществующий в самосознании человека в единстве с представлениями о профессиональном, семейном, этническом, образовательном и т. п. статусе мужчины и женщины в обществе [4].

Другими словами, гендерная идентификация строится на осознанном уровне восприятия понятия гендер, установлении, принятии или отклонения от сформированных обществом норм гендерных ролей и стереотипов (мама должна быть домохозяйкой, а папа – всегда на работе, девочки носят розовое, а мальчики – голубое, в школе девочки носят юбки, а мальчики – брюки и т.д.). Гендер человека формируется в процессе гендерной социализации.

Родители всегда воспитывают ребенка в соответствии с их представлениями о том, как должен себя вести ребенок какого-либо определенного пола, однако стоит помнить о том, что эти представления состояются из уже устоявшихся годами гендерных стереотипов. Соответственно, отношение к ребенку и его восприятие родителем зависит от того, с каким биологическим полом он был рожден. Если пол ребёнка совпадает с желаемым полом ребёнка у родителя, тогда родитель не стремится изменять изначальный характер ребёнка, объясняя его поведение «естественным» для этого пола. При этом, поведение ребёнка может не соответствовать гендерным нормам. Если же пол ребёнка не соответствует желаемому, то родитель стремится изменить поведение ребёнка в соответствии с представлениями о том, как должен себя вести ребёнок желаемого пола [1]. Это наталкивает нас на мысль о том, существует не только два гендера, которые обязательно должны соответствовать биологическому полу. Их множество, и опираются они на квир-теорию, согласно которой не должно быть сугубо одного представления о том, какими должны быть мужчины и женщины по своему биологическому полу, она опирается категоризацию пола и уводит глубоко в самоидентичность человека, разделяя понятие биологического пола как естественное проявление репродуктивных функций человека и социального пола, основанного на идентичности конкретных людей, воспитания и опыта социального взаимодействия. Квир-теория исследует, как возникли жесткие социальные нормы поведения «настоящих мужчин» и «настоящих женщин», считая, что данные понятия недостаточно исчерпывающие для объяснения каких-либо психологических явлений, поведения или индивидуального опыта людей.

Итак, как же связана теория гендерной идентичности с условиями воспитания и сепарации в семье? Дело в том, что отношение к мальчикам и девочкам изначально определяется их полом. И методы воспитания, расстановка границ дозволенного, правила поведения и этикет также различаются в практике с мальчиком и с девочкой. То есть, в зависимости от отношения родителей и их эмоциональной привязанности к ребенку, от представления ребенка о себе, о своих нормах поведения, сепарация имеет существенные отличия.

К примеру, девочку, которую всю жизнь родители лелеяли и взращивали как драгоценный цветок, запрещали выражать весь спектр эмоций (гнев, злость) и прощали слабости поведения тем, что она представлялась им «девочкой» согласно их стереотипным установкам о гендере ребенка, будет сложнее пройти сепарацию, оставаясь на уровне эмоциональной зависимости от родителей или выбирая партнера и видя в нем родителя, а не спутника жизни. Она не сможет сказать «нет»

вмешательствам в личную жизнь, не сможет вступать в конфликт и будет зависеть от мнения родителей в той или иной мере. Рассмотрим чуть более иной пример: девочка, воспитанная родителями, понимающими процесс гендерной социализации и дающими ей право выбирать, кем она видит себя в будущем. Ей прощались слабости, ей можно развлекаться любыми игрушками любого цвета, злиться, играть с мальчиками в «войнушки», не зависеть от мнения сверстников и получать поддержку, когда это необходимо. Она была воспитана в гендерно-нейтральной среде, где ее не ограничивали словами «нет, потому что ты девочка», «девочка должна выглядеть так». Следовательно, такой ребенок легче поймет, чего хочет в жизни, кем он себя видит, с ним будет легче наладить контакт и договориться. Отсюда плавный процесс протекания здоровой сепарации и плодотворный поиск своей идентичности.

Рассмотрим пример с мальчиками. Первый мальчик – условный Никита, который растет в традиционной патриархальной семье, в которой отец занимает главенствующее положение, работает, в воспитании ребенка занимает второстепенное место, пока мать является домохозяйкой, которая усердно трудится над сохранением быта в доме, настроением отца, воспитанием детей. В такой семье ему отведена роль «второго папы», который будет подражать поведению отца, беря пример с его собственной модели семьи. Следовательно, Никита должен быть маскулинным мальчиком, уметь брать на себя ответственность, меньше проявлять эмоции, плакать, потому что «это не по-мужски». Его будут воспитывать по деструктивному паттерну. На его маленькие плечи взвалится груз «учиться, чтобы в будущем зарабатывать и обеспечивать свою семью», который явно слишком тяжелый для одного ребенка. В будущем также существует вероятность того, что он будет требовать недополученной родительской любви, обиды, о которых он не мог сказать в детстве из-за ограничений на эмоции и их проявление. Это говорит нам о том, что эмоциональной сепарации у Никиты не будет, поэтому сепарация будет неполной.

Второй мальчик – условный Саша, который растет в современной демократической семье, где отсутствует понятие того, что «мужчина обязан, должен». Вместо этого существует понятие «поддержка», которое составляет основу взаимоотношений в семье: мама и папа работают, либо только мама работает, оставляя быт на отца семейства. В такой концепции все делают все, что в их силах. Соответственно, у Саши не будет обременений о том, что он должен делать в своей жизни, не будет предписанного сценария жизни «учеба-армия-семья, которую ему нужно обеспечивать-старость». Ребенок имеет возможность испытывать весь спектр эмоций, проявлять себя и развиваться полноценно, он идет на диалог с родителями, может поддержать их или вступить в конфликт. Саша не боится проявлять эмоции и заявлять о своем мнении. В конце концов, он будет готов эмоционально сепарироваться от обоих родителей и начать свою жизнь, а это уже основная часть начала здоровой сепарации.

Итак, проведя исследование среди студентов 1-3 курса Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова обоих биологических полов, мы составили таблицу, в которой представлены результаты анкетирования, составленного из 9 вопросов. Возраст участников опроса – от 18 до 21 года. Вопросы, заданные опрашиваемым:

#### Результаты

Вопрос	Девушки – 38 человек	Парни – 38 человек
1. Какая цветовая гамма окружала вас в детстве и подростковом возрасте? (несколько ответов)	Желтый – 30 ответов (79%) Оранжевый – 24 ответа (63, 2%) Синий, голубой – 17 ответов (44,7%) Розовый – 29 ответов (76,3%) Красный – 24 ответа (63, 2%) Фиолетовый – 18 ответов (47,4%) Белый – 34 ответа (89,5%)	Желтый – 28 ответов (73,6%) Оранжевый – 32 ответов (84,2%) Синий, голубой – 37 ответов (97,4%) Розовый – 16 ответов (42,1%) Красный – 20 ответов (52,6%) Фиолетовый – 17 ответов (44,7%) Белый – 32 ответа (84,2%)
2. Как родители реагировали на Ваш плач в детстве?	Положительно – 12 ответов Отрицательно – 10 ответов Нейтрально – 16 ответов	Положительно – 6 ответов Отрицательно – 20 ответов Нейтрально – 12 ответов
3. Какие игры Вам нравились в детстве?	Подвижные – 10 ответов Сидящие – 13 ответов Командные – 8 ответов Одиночные – 7 ответов	Подвижные – 19 ответов Сидящие – 7 ответов Командные – 9 ответов Одиночные – 3 ответа
4. Как Вы считаете, достаточно ли Вы сепарированы от родителей?	Да, достаточно – 17 ответов Не могу сказать – 15 ответов Нет – 6 ответов	Да, достаточно – 18 ответов Не могу сказать – 14 ответов Нет – 6 ответов
5. Есть ли у Вас детские обиды, которые вы не можете простить?	Да – 12 ответов Нет – 26 ответов	Да – 9 ответов Нет – 29 ответов
6. Можете ли Вы вступить в открытый диалог с родителями?	Да, диалог – решение проблем – 25 ответов Нет, не получается – 13 человек	Да, диалог – решение проблем – 17 ответов Нет, не получается – 21 ответ
7. Зависимы ли Вы материально от родителей?	Да, я полностью обеспечиваю себя сам (-а) – 16 ответов Да, частично – 13 ответов К сожалению, пока нет – 9 ответов	Да, я полностью обеспечиваю себя сам(-а) – 14 ответов Да, частично – 17 ответов К сожалению, пока нет – 7 ответов
8. Полная ли у Вас семья?	Да, мама и папа – 23 ответа Нет, только мама – 11 ответов Нет, только папа – 4 ответа	Да, мама и папа – 20 ответов Нет, только мама – 10 ответов Нет, только папа – 8 ответов
9. Как вы считаете, выросли ли Вы в гендерно-нейтральной среде?	Да – 12 ответов Нет – 26 ответов	Да – 9 ответов Нет – 29 ответов

Итак, исходя из данных, полученных из таблицы, мы можем выяснить, что опрашиваемые достаточно разнятся во мнениях. К слову, посмотрим на вопрос о цветовой гамме, окружающих их в детстве (игрушки, одежда, прочие дополнительные вещи, которыми их окружали родители): у девушек это относительно теплые цвета (желтый – 79%, розовый – 76,3%, красный – 63,2%, белый – 89,5%), у юношей же основная цветовая гамма составляет из разнообразных оттенков (желтый – 73,6%, оранжевый – 84,2%, синий – 97,4%, белый – 84,2%), но условно принятые стереотипами

«женские цвета» занимают меньшую часть ответов. Это подтверждает нашу мысль о том, что при воспитании ребёнка родители невольно окружают его гендерно-стереотипными цветами, которые устанавливают его негласное отношение к полу и гендеру.

К вопросу о проявлении эмоций (конкретно грусти и плача ребёнка). Исходя из результатов таблицы, мы видим яркий контраст между ответами юношей и девушек: 20 ответов юношей говорят о том, что к проявлению негативных эмоций и плача в семье относились отрицательно, тогда как у девушек количество ответов в два раза меньше.

О видах игр в детстве говорить можно долго: обычно принято считать, что девочкам нравятся спокойные виды игр: настольные, сюжетно-ролевые (командные) и одиночные. Согласно результатам опроса, результат в среднем сложился средним у всех типов игр, включая подвижные. У юношей же в детстве преобладали подвижные и командные виды игр.

Сепарация же в проекции гендерных различий разницы особо не показывает, так как в среднем результаты у юношей и девушек схожи. Такие же результаты имеет вопрос об эмоциональной зависимости от родителей.

Открытый диалог о проблемах, возникновении конфликтов и решении трудностей, согласно таблице, поддерживают более девушки, чем юноши. Но оба пола сходятся в результатах о материальной зависимости от родителей.

**Выводы.** Подводя итоги вышеперечисленных догадок и мыслей о возникновении гендерной идентичности в семье, мы пришли к выводу, что процесс гендерной социализации – сложное явление, на которое влияет масса факторов: гендерные паттерны обоих родителей, агенты социализации, методы воспитания, устойчивое мировоззрение родителей, модели воспитания в разных семьях, возможность открытого диалога между родителем и ребенком. Важно понимать, что каждый ребёнок – это будущее нашей страны, и важно, чтобы ошибки родителей в воспитании не переносились из поколения в поколение.

#### **Литература:**

1. Википедия: Гендерная социализация. сайт. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Гендерная\\_социализация](https://ru.wikipedia.org/wiki/Гендерная_социализация)
2. Выготский Л.С. Лекции по педологии. – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2001. – 304 с.
3. Легенина Т.Б. Гендерная социализация: понятие и сущность / Легенина Т.Б. // Superinf.ru: Сайт информационных материалов для студентов, 2009-2022. сайт. – URL: [https://superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=2043](https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2043)
4. Легенина Т.Б. Гендерная социализация в современной российской семье: социокультурный анализ / Легенина Т.Б. // av.disus.ru: Бесплатная научная электронная библиотека, 2 с. сайт: – URL: <http://av.disus.ru/dissertatciya/696209-1-gendernaya-socializaciya-svremennoy-rossiyskoy-seme-sociokulturniy-analiz.php>
5. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. – М.: Издательский центр, 2000. – 184 с.

**Психология**

**УДК 159.9.07**

**доктор психологических наук, профессор Хребина Светлана Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пятигорский государственный университет» (г. Пятигорск);

**кандидат психологических наук Зверева Римма Геннадьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пятигорский государственный университет» (г. Пятигорск)

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* Система дополнительного образования детей Российской Федерации в ее новом качественном состоянии устойчиво развивается на основе комплексно-целевого межведомственного подхода. В этой связи нам представляется актуальным в научно-методическом и практическом плане провести анализ процесса развития психологической компетентности педагогов в сфере дополнительного образования, так как именно в психологической компетентности и педагогической культуре заключены большие возможности развития и стабильности общества. Целью нашего исследования было определить и изучить способы развития психологической компетентности педагогов дополнительного образования. Объектом исследования стала психологическая компетентность педагога дополнительного образования. Предметом – способы развития психологической компетентности педагогов дополнительного образования. Для решения поставленных задач в исследовании использовались теоретические методы: анализ научных статей, монографий, психологических исследований, демонстрирующих состояние изученности и разработанности проблемы; психологический анализ основных детерминант развития. Эмпирические методы: наблюдение, самооценка, экспертная оценка, эксперимент, тестирование. А также методы статистического анализа. В статье описаны основные результаты исследования. Дана структура психологической компетентности педагогов дополнительного образования, которая содержит два блока: когнитивный и практический. Когнитивный блок включает знания психологических основ педагогической деятельности, возрастных особенностей развития личности и т.д. В практический блок входят действенные психолого-педагогические умения и навыки. В статье представлены основные детерминанты развития психологической компетентности педагога в сфере дополнительного образования. К ним относятся: познавательная мотивация и творческая направленность личности, внутренняя мотивация (мотивация достижения успеха), рефлексия, коммуникативная мотивация, эмоциональная устойчивость, стремление к самосовершенствованию, эмпатия. Дано представление о роли психологической компетентности в повышении профессионализма педагогов дополнительного образования. Определены основные направления деятельности по созданию условий, способствующих развитию психологической компетентности педагогов дополнительного образования.

*Ключевые слова:* психологическая компетентность; педагог дополнительного образования; развитие психологической компетентности; психологические детерминанты.

*Annotation.* The system of additional education for children in the Russian Federation in its new qualitative state is steadily developing on the basis of a comprehensive and targeted interdepartmental approach. In this regard, it seems to us relevant in scientific, methodological and practical terms to analyze the process of developing the psychological competence of teachers in the field of additional education, since in psychological competence and pedagogical culture contained great opportunities for the development and stability of society. To solve the tasks set in the study, the following theoretical methods were used: theoretical analysis of scientific articles, monographs, psychological studies demonstrating the state of knowledge and development of the problem; psychological analysis of the main determinants of development; empirical methods: observation, self-assessment, peer review, experiment, testing; as well as methods of statistical analysis. The purpose of our study was to identify and study ways to develop the psychological competence of teachers of additional education. The object of the study was the psychological competence

of a teacher of additional education. The subject is the ways of developing the psychological competence of teachers of additional education. To solve the tasks set in the study, theoretical methods were used: analysis of scientific articles, monographs, psychological studies demonstrating the state of knowledge and development of the problem; psychological analysis of the main determinants of development. Empirical methods: observation, self-assessment, peer review, experiment, testing. As well as methods of statistical analysis. The article describes the main results of the study. The structure of psychological competence of additional education teachers is given, which contains two blocks: cognitive and practical. The cognitive block includes knowledge of the psychological foundations of pedagogical activity, age characteristics of personality development, etc. The practical block includes effective psychological and pedagogical skills and abilities. The article presents the main determinants of the development of the psychological competence of a teacher in the field of additional education. These include: cognitive motivation and creative orientation of the individual, internal motivation (motivation to achieve success), reflection, communicative motivation, emotional stability, the desire for self-improvement, empathy. An idea of the role of psychological competence in improving the professionalism of teachers of additional education is given. The main directions of activity to create conditions conducive to the development of psychological competence of teachers of additional education are determined.

*Key words:* psychological competence; additional education teacher; development of psychological competence; psychological determinants.

**Введение.** Система дополнительного образования детей Российской Федерации в ее новом качественном состоянии устойчиво развивается на основе комплексно-целевого межведомственного подхода. В современном образовании определена важнейшая роль учреждений дополнительного образования детей как одного из определяющих факторов развития склонностей, способностей и интересов личностного, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи.

Показателями значимости профессиональной компетентности являются изменения в сфере общественного сознания в различные периоды истории, которые свидетельствуют о том, что именно в психологической компетентности и педагогической культуре заключены большие возможности развития и стабильности общества. Именно психологическая компетентность служит основанием для снятия конфликтов между старшими и младшими поколениями, способствует адаптации к новым условиям и более эффективному процессу социализации личности [2, С. 21].

Сегодня особенно актуальной становится проблема формирования психологической компетентности педагогов в сфере дополнительного образования. Возникла необходимость создания модели развития психологической компетентности, включающей когнитивную, операционально-технологическую, мотивационную, этическую, нравственную и социальную составляющие. Здесь и смысловые ориентации, и личностно значимые характеристики субъектов дополнительного образования, что позволяет актуализировать психологические и профессионально-деятельностные составляющие.

Несмотря на то, что проблема развития психологической компетентности стала предметом исследований многих ученых (В.А. Адольфа, Т.Г. Браже, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, М.И. Лукьяновой, А.К. Марковой, А.М. Новикова, Г.С. Трофимовой, Г. Бернгард, В. Блума, Х. Маркуса, Р. Стернера и др.) в различных областях профессиональной деятельности, еще недостаточно раскрыты специфика и условия развития этого психологического конструкта в сфере дополнительного образования, не сложилась целенаправленная научно-обоснованная система развития психологической компетентности в сфере дополнительного образования. В этой связи нам представилось актуальным в научно-методическом и практическом плане провести анализ процесса развития психологической компетентности педагогов в сфере дополнительного образования.

Целью нашего исследования было определить и изучить способы развития психологической компетентности педагогов дополнительного образования. Объектом исследования стала психологическая компетентность педагога дополнительного образования, а его предметом – способы развития психологической компетентности педагогов дополнительного образования.

Для достижения поставленных целей нам предстояло решить следующие задачи: осуществить теоретико-методологический и научно-методический анализ проблемы развития психологической компетентности педагогов дополнительного образования; определить механизмы и способы развития психологической компетентности педагогов дополнительного образования; разработать и апробировать программу развития психологической компетентности педагогов дополнительного образования; определить эффективность реализуемой программы по созданию условий развития психологической компетентности педагогов дополнительного образования.

Методологическую основу исследования составили фундаментальные принципы психологии, а именно: принцип единства личности, сознания и деятельности; принцип развития психики; принцип иерархии; принцип системности; принцип единства теории, эксперимента и практики; принцип личностного и системного подхода. Теоретическим основанием исследования выступили теоретические труды психологов, раскрывающие основы психологической компетентности: А.Д. Алферова, А.К. Маркова, Л.А. Ю.М. Жукова, Л.Л. Петровской, М.С. Кузьмина, Ю.Л. Емельянова, Н.В. Андроновой.

Для решения поставленных задач в исследовании использовались следующие теоретические методы: теоретический анализ научных статей, монографий, психологических исследований, демонстрирующих состояние изученности и разработанности проблемы; психологический анализ основных детерминант развития; эмпирические методы: наблюдение, самооценка, экспертная оценка, эксперимент, тестирование; а также методы статистического анализа.

**Изложение основного материала статьи.** Анализ теоретического исследования показал, что на сегодняшний день нет единого подхода к определению понятия «психологическая компетентность». В нашей стране учеными в качестве главных элементов психологической компетентности в большей степени изучаются объекты и знания о ней, а компетентность представляется способом деятельности в отношении конкретных объектов. В зарубежной психологии для определения компетентности в первую очередь обращают внимание на операцию и действие, которые соотносятся с проблемой или возникшей ситуацией, а под компетентностью понимают глубокое знание, возможность эффективно выполнять актуальную работу, адекватное исполнение задач [3, С. 119].

Психологическая компетентность необходима в большей степени профессионалам сферы взаимодействия людей и определяется содержанием действий специалиста на рабочем месте. Психологическая компетентность педагога является составляющей профессиональной культуры и профессиональных навыков; помогает специалисту наиболее эффективно выполнять должностные обязанности и составляет личный инструментарий педагога [1, С.118].

В России дополнительное образование имеет продолжительную историю и занимает уникальное положение в системе образования. Сегодня оно направлено на развитие способностей и умений ребенка через реализацию образовательных программ и развивающих курсов. Особенностью дополнительного образования выступает целостное и всестороннее развитие ребенка как личности.

Педагог дополнительного образования сегодня – это специалист, организующий педагогическое взаимодействие с детьми с целью удовлетворения их познавательных, творческих и коммуникативных потребностей, развивающий стремление к самореализации и саморазвитию, через передачу знаний, умений, жизненного опыта и ценностных ориентиров. Он осуществляет углубленное образование обучающихся, выявляет и развивает их творческие способности, мотивирует ребят, поддерживает одаренных и талантливых учеников, продвигает их в развитии, осуществляет профориентационную деятельность, стимулирует детей к активному участию в конкурсных мероприятиях всероссийского и международного уровней [4, С. 18].

Анализ проблемы исследования психологической компетентности и современных требований к педагогу дополнительного образования позволил определить психологическую компетентность педагога в сфере дополнительного образования, которая содержит два блока: когнитивный (психолого-педагогические знания) и практический (действенные психолого-педагогические умения и навыки). Когнитивный (интеллектуальный) блок включает в себя высокий уровень интеллектуальных способностей, знание психологических основ педагогической деятельности, возрастных особенностей развития личности и т.д.; практический блок включает: умение диагностировать и использовать психодиагностический профориентационный инструментарий, проектировать и определять траекторию успешного индивидуального развития ребенка; способность оказывать психолого-педагогическую поддержку ученику в кризисные периоды его жизни; умение устанавливать психологический контакт с учениками; соблюдение профессиональной этики; коммуникативную компетентность, активную вовлеченность в развитие личности ребенка и потребность в профессиональном и личностном саморазвитии.

Следующим этапом стало экспериментальное изучение особенностей развития психологической компетентности педагогов в сфере дополнительного образования. Исследование включало в себя несколько этапов: организационный этап; психодиагностический; опытно-экспериментальный; количественная и качественная обработка результатов.

Исследование было проведено на базе Кисловодского филиала Государственного автономного образовательного учреждения дополнительного образования «Центр для одаренных детей «Поиск» (г. Кисловодск), а также Краснодарской школы иностранных языков и Центра детского развития Уникум (г. Апшеронск).

На первом этапе исследования осуществлялась выборка испытуемых и подбор средств для его проведения. После ознакомления с документальной квалификацией преподавателей был сформирован список из 47 педагогов дополнительного образования. Значительно повысило объективность исследования то, что сформировался состав участников из разных городов.

Результаты констатирующего эксперимента позволили выявить взаимосвязь длительности профессионального стажа и таких характеристик как: рефлексия, эмоциональная напряженность, мотивационная сфера. Так, повышенная эмоциональная напряженность наблюдалась у педагогов с более продолжительным стажем; для педагогов со средней продолжительностью стажа (10 лет и более), определяющей в структуре мотивов, является мотивация достижения, она оценивается ими с точки зрения требований к себе как профессионалу. Для учителей, недавно начавших профессиональный путь, свойственно стремление к саморазвитию, хорошая информационно-инструментальная готовность к осуществлению своей деятельности, педагогический такт и стремление к самосовершенствованию. Опытным педагогам присуща синтезирующая рефлексия, они готовы к возникновению трудностей, видя в незнании и неумении не зону своего бессилия, а перспективу своего дальнейшего совершенствования, а также им присуща хорошая информационно-инструментальная готовность к проектированию собственной деятельности. Ведущими в структуре мотивов специалистов являются ориентация на одобрения значимых других и избегание неудачи; отличительной особенностью рефлексирования является ситуативный характер ее возникновения, то есть педагог начинает анализировать, оценивать и включать свой опыт в наличную ситуацию только в случае возникновения затруднений или препятствий в ходе осуществления деятельности.

Промежуточное положение между двумя выше рассмотренными группами педагогов занимает учителя со средним стажем. Это эрудированные, общительные, обладающие профессиональной компетентностью в вопросах преподавания предмета и внедрении новых технологий педагоги. Им характерна мотивация достижения, связанная с одобрением других и стремлением улучшить материальное положение. Педагог-профессионал для них – это компетентный в вопросах преподавания предмета педагог. Предметом их рефлексирования выступает ход своих рассуждений, логика задаваемых вопросов, характер взаимодействия с учащимися в процессе освоения ими учебного материала. Им свойственна высокая профессиональная самооценка, средний уровень эмоциональной напряженности, уверенность в своем профессионализме, что формирует чувство самодостаточности. Характерной особенностью педагогов этой группы является хорошая информационно-инструментальная готовность к реализации педагогической деятельности.

Сопоставление этих трех групп педагогов показало, что существенное различие между ними состоит в инструментально-информационной готовности, но особенно оно прослеживается в особенностях рефлексирования себя и своей профессиональной деятельности.

Полученные результаты легли в основу разработки психологической программы, направленной на развитие психологической компетентности у педагогов в сфере дополнительного образования, которая была направлена на формирование навыков целеполагания, умений организовывать профессиональную деятельность с опорой на современные достижения педагогической психологии и практики, обеспечивать условия для успешной деятельности, позитивной мотивации, а также самомотивирования обучающихся, навыков управления учебно-исследовательской и проектной деятельностью обучающихся, выполнением индивидуального проекта при организации образовательного процесса, умений осуществлять оценку способностей обучающихся. Целью авторского тренинга «Личностный рост педагога дополнительного образования» было формирование внутренней позиции успешного педагога дополнительного образования. Достижение поставленной цели осуществлялось через предоставление информации о современных техниках, приемах стабилизации эмоционального состояния педагогов и создание условий для развития коммуникативных и организаторских способностей педагога.

Тренинг развития психологической компетентности педагогов дополнительного образования состоял из 5 занятий, каждое из которых включало четыре этапа: создание единого психологического пространства, а также обратной связи (отдельный участник, вся группа и наоборот); проведение дискуссий, деловых или ролевых игр, интервьюирования для создания ситуаций рефлексии; решение конкретных задач, овладение знаниями, навыками, умениями, а также достижение иных развивающих или формирующих целей; восстановительные упражнения для снятия психологической напряженности и подведение итогов занятия.

В завершении экспериментального исследования мы провели повторное исследование, с целью определения эффективности программы развития психологической компетентности педагогов дополнительного образования. Анализ результатов показал, что в экспериментальной группе снизился уровень тревожности у педагогов в среднем на 15% (во всех группах: с высоким, средним и низким уровнем стажа). Для средней группы (со средним стажем) важным стал педагогический такт (19%), что не стало популярным в других группах. В группе участников с низким уровнем стажа

возросли показатели коммуникативной компетентности (на 27%), у педагогов со средним стажем также прослеживается небольшой рост (15%), а у опытных преподавателей наблюдается стабильность. Внутренняя мотивация возросла в большей степени у молодых сотрудников (на 19%). Были зафиксированы качественные изменения психологического состояния педагогов дополнительного образования по следующим шкалам: снижение напряжения на 22%, повышение готовности к проведению занятий на 28%, повышение уверенности на 27%, повышение стремления к самосовершенствованию на 31%, увеличение открытости к чувствам других людей на 22%.

Анализ полученных данных позволил определить эффективность разработанной нами и реализованной комплексной психологической программы развития психологической компетентности педагогов дополнительного образования.

**Выводы.** Проведенное исследование позволило определить основные детерминанты развития психологической компетентности педагога в сфере дополнительного образования, к которым относятся познавательная мотивация и творческая направленность личности, внутренняя мотивация (мотивация достижения успеха), рефлексия, коммуникативная компетентность, эмоциональная устойчивость, стремление к самосовершенствованию, эмпатия.

Нами было разработано и экспериментально апробировано представление о структуре психологической компетентности педагогов дополнительного образования, которая содержит два блока: когнитивный (знание психологических основ педагогической деятельности, возрастных особенностей развития личности и т.д.) и практический (действенные психолого-педагогические умения и навыки).

Проведенное исследование расширило представление о роли психологической компетентности в повышении профессионализма педагогов дополнительного образования, определило направления деятельности по созданию условий, способствующих развитию психологической компетентности педагогов дополнительного образования. А реализация программы развития психологической компетентности у педагога дополнительного образования способствовала снижению уровня тревожности, формированию у них эмпатичности, желания к самосовершенствованию, открытости и готовности к самореализации в профессиональной деятельности.

#### **Литература:**

1. Алферов, А.Д. Опыт и проблемы повышения психологической компетентности учителя / А.Д. Алферов // Вопросы психологии. – 1999. – № 4. – С. 116-125.
2. Андропова, Н.В. Умение разрабатывать психолого-педагогические рекомендации / Н.В. Андропова: автореф. дисс. канд. пед. наук. – Казань, 2000. – 27 с.
3. Золотовская, Л.А. Психолого-педагогическая компетентность как условие профессионализма педагога высшей школы / Л.А. Золотовская // Соц. гуманитар. знания. – 2010. – N 6. – С. 110-122.
4. Морозова, Н.А. Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00. Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования «Московский институт стали и сплавов», Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – Москва, 2003. – 35 с.
5. Серякова, С.Б. Психолого-педагогическая компетентность педагога дополнительного образования: монография / С.Б. Серякова. – М.: МПГУ. – 2005. – 192 с.

**Психология**

#### **УДК 159.9**

**кандидат педагогических наук, старший преподаватель Худотеева Елена Николаевна**

Институт педагогики и психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (Оренбург)

### **ОСОБЕННОСТИ ПРИНЯТИЯ РОДИТЕЛЯМИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

*Аннотация.* В статье анализируются психологические состояния родителей в период принятия родителями ребенка с ограниченными возможностями здоровья с помощью методики «Незаконченные предложения». Выявлены особенности принятия родителями детей с ОВЗ – это эмоционально близкие отношения, построение границ в общении с социумом, принятие болезни ребенка, умение брать ответственность за свою жизнь, вера в своего ребенка, умение не оправдываться перед всеми за своего ребенка, отсутствие ожиданий, умение принимать все как есть.

*Ключевые слова:* принятие ребенка с ОВЗ, чувство вины, эмоциональная поддержка и эмоциональная близость с ребенком, родители, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья.

*Annotation.* This article describes the psychological condition of parents during the period of accepting their disabled child with the use of “Unfinished sentences” method. The special traits about accepting children with disabilities/chronic health problems are emotionally intimate relationships based on social communication, accepting the child’s disease, the ability to take a responsibility for one’s life, faith in your own child, absence of expectations, the ability to accept things as they are.

*Key words:* accepting a disabled child, sense of guilt, emotional support and emotional intimacy with a child, parents raising disabled/chronically ill children.

**Введение.** Родители, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, (далее по тексту – дети с ОВЗ), это категория родителей, которая имеет свои особенности принятия своего «особого» ребенка. Каждый родитель в этой системе уникален, каждый проживает свое, только ему доступное, чувство боли, чувство вины и стыда за то, что у него такой ребенок. Родители испытывают одновременно любовь к своему малышу и чувство рухнувшей гордости за него [6, С. 134]. Каждый родитель проживает период непонимания и возникновения множество вопросов, на которые нет ответа «За что мне это?», «Почему именно я?», «Почему именно мой ребенок?», «Как я буду жить дальше?», «Что мне с этим делать?». Все эти вопросы долгое время мучают родителей детей с ОВЗ, они не могут найти на них ответы и соответственно это замедляет процесс принятия своего особого ребенка.

Принятие ребенка с ОВЗ, согласно В.С. Сомерсу – это возможность «объективно его воспринимать, адекватно оценивать ребенка и проявляет к нему настоящую преданность». Это значит любить своего ребенка безусловной любовью, без всяких «если...» или «может быть...». Это значит понимать его состояния, его чувства, разделять с ним его боль, помогать овладевать новыми навыками и умения во всех сферах жизни. Быть рядом и вместе, всегда, и когда это необходимо. На этом этапе родителям очень важно принять этот факт, осознать, что от него ни в коем случае нельзя отдалиться, поскольку такой «особенный» малыш более других нуждается в родительской любви и помощи [8, С. 8-9].

Стоит учитывать, что процесс принятия своего ребенка, в каждой семье проходит по-разному, и в свое определенное время. И каждый родитель по-разному это чувствует и проживает.

**Изложение основного материала статьи.** Исследованием особенностей семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, занимались ряд авторов (И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева, А.Г. Московкина, Е.В. Пахомова, А.В. Абрамова, Г.А. Мишина, Н.В. Мазурова, В.В. Сабурова и др.), которые обращают в основном внимание на общий психологический климат в семье [10]. В данных работах показано, что семья является ближайшим социальным окружением для ребенка и принятие ребенка-инвалида семьей является ключевым фактором принятия его обществом. Появление в семье ребенка с ОВЗ тяжело переживается родителями, вызывает повышение уровня психического напряжения и приводит к изменениям в эмоциональной и поведенческой сферы родителей. При этом изменения могут носить как деструктивный характер – отрицательное отношение и отвращение по отношению к ребенку, дефект ребенка может считаться позором, изоляцией ребенка от общества, так и конструктивный характер – объективно воспринимают дефект ребенка, адекватно оценивают и проявляют настоящую преданность к нему, верят в способности ребенка и помогают раскрыться им. Конструктивный характер общения с ребенком базируется на принятии своего ребенка. Родительская неадекватность в принятии ребенка с проблемами в развитии, недостаточность эмоционально-теплых отношений провоцируют развитие у детей дисгармоничных форм взаимодействия с социальным окружением и формируют дезадаптивные характерологические черты личности [10, С. 10].

Несмотря на значительные исследования семей, воспитывающих детей с ОВЗ, проблема принятия родителями особенных детей, еще изучена недостаточно. В основном принятие рассматривается через «уровни деформации внутрисемейных взаимоотношений и социальных контактов» [11].

Наши исследования помогли выявить особенности принятия родителями ребенка с ОВЗ, через показатели эмоциональной и поведенческой сферы родителей. Соответственно цели нашего исследования была сформирована группа испытуемых, это родители, имеющие детей с ОВЗ с различными видами нарушений. Количество обследованных родителей составило 37 человек.

Для исследования особенностей принятия родителями ребенка с ОВЗ, мы использовали методику «Незаконченные предложения», модифицированную специально для родителей детей с ОВЗ. Незаконченные предложения (в количестве 21) в данном варианте составлены так, чтобы в их продолжениях проецировались основные осознаваемые и неосознаваемые аспекты особенностей принятия родителями своего ребенка с ОВЗ, показаны отношения к болезни ребенка, к страхам, чувству вины, к будущему, к жизненным целям, самовосприятию как к родителю ребенка с ОВЗ.

Процедура использования методики часто вызывала у родителей разноплановые эмоции от агрессии до полной замкнутости и «ухода в себя». Осознание и проговаривание родителями проблем, связанных с процедурой принятия ребенка, приводило к стойкому понижению настроения, смене вида общения от открытого до полной изоляции, иногда к отказу продолжить работу. Многие родители отмечали плохое соматическое и эмоциональное состояние после участия в исследовании, это еще раз подтверждает состояние внутреннего напряжения и не желание обозначать тему больного ребенка.

В основе методики лежит положение о том, что, отвечая на исходный неоднозначный и неопределенный стимул, испытуемый дает информацию, касающуюся его собственной личности, то есть он проецирует себя в свои ответы.

Все предложения теста можно объединить в несколько групп, отражающих отношение родителей к диагнозу ребенка, к жизненным перспективам, самовосприятие родителей в отношении ребенка с ОВЗ. Для каждой группы предложений выводится характеристика, определяющая данную систему отношений как положительную, отрицательную или безразличную.

По каждой группе предложений, по стимульным пунктам, выносятся оценки степени расстройств по вопросам принятия ребенка с ОВЗ, определяется возможность самостоятельного восстановления проявлений в эмоциональной и поведенческой сфере, или необходима помощь специалиста.

Методика помогает разобраться в многообразной системе отношений родителей по вопросам принятия больного ребенка, выявить нарушения этих отношений, найти пути восстановления, реабилитации.

Результаты полученные по методике «Незаконченные предложения» представлены в таблице № 1.

Таблица 1

**Актуализированная система установок родителей по вопросам принятия ребенка**

Группы незаконченных предложений	Установки родителей	Степень расстройства
Отношение к диагнозу	Не принятие болезни ребенка, не принятие самого ребенка, отрицание и отвержение ребенка.	2 балла, серьезные расстройства, требуется помощь специалиста для работы по вопросам отношения к диагнозу ребенка.
Отношение к жизненным перспективам	Отсутствие жизненных перспектив как для себя, так и для ребенка.	2 балла, серьезные расстройства, требуется помощь специалиста по вопросам отношения к жизненным перспективам.
Самовосприятие	Плохие родители.	1 балл, небольшие расстройства, имеется эмоциональный конфликт в области самовосприятия, есть возможность устранения самостоятельно.

Группа незаконченных предложений «Отношение к диагнозу» – выявили практически похожие установки родителей в данном вопросе. На вопрос «Когда мне сказали диагноз моего ребенка» 85% родителей высказали негативные установки – «Испугалась и почувствовала себя в безвыходной ситуации», «Оказалась не готова услышать это», «Полное внутреннее и внешнее отрицание», «Это однозначно ошибка, мы все еще раз проверим». На вопрос «Когда я думаю о болезни моего ребенка» 49% родителей ответили - «Чувствую отчаяние и невозможность помочь ему», «Я понимаю, что ничего не могу изменить», «Чувствую отчаяние, до ужаса и боли в животе», «Считаю, что врачи ошиблись», «Злось, на себя, на него и на всю ситуацию в целом». Все ответы родителей в этой группе незаконченных предложений определяют установки родителей

как не принятие болезни ребенка, не принятие самого ребенка, отрицание и отвержение ребенка. Страх, стыд, чувство вины постоянные чувства, которые отмечали практически все родители, когда заходит разговор о болезни ребенка.

Группа незаконченных предложений «Отношение к жизненным перспективам», так же выявила серьезные расстройства у родителей в установках по вопросам жизненных перспектив. Вопрос «Мое будущее» и «Будущее моего ребенка» 13% родителей оставили без ответа. Полученные ответы имели тенденцию к отрицательным установкам - «Во многом зависит от состояния моего ребенка», «Такое же, как и настоящее – все стабильно сложно», «Перспектив практически нет, остается только ухаживать», «Малоперспективно», «Отсутствие возможности жить как хочется». Установки родителей отсутствие жизненных перспектив как для себя, так и для ребенка являются показателем, что родители не принимают ребенка с ОВЗ, его диагноз для них как приговор и, в связи с этим отсутствуют жизненные перспективы, при чем 39% родителей, не видят так же перспектив для себя, так как теперь их жизнь подчинена потребностям ребенка в связи с его болезнью.

Результаты по группе незаконченных предложений «Самовосприятие» показали четкое разделение принятия родителями себя до рождения ребенка с ОВЗ и непринятие себя после появления в семье ребенка с ОВЗ. Для родителей это стало пограничной чертой в их жизни. До рождения ребенка родители считали себя успешными, перспективными и ожидание рождения ребенка тоже было связано с положительными перспективами. На ребенка возлагались большие надежды в прославление и поддержание рода. Ответы родителей на вопрос «Какие вы родители» – «Плохие», «Никчемные», «Плохая мать», «Мать, которая не смогла родить здорового ребенка», «Да в целом мы ничего не смогли, даже ребенок не здоровый», «Мы виноваты в том, что это произошло» подтверждают установку родителей в своей несостоятельности.

Таким образом, установки родителей по принятию своего ребенка с ОВЗ носят отрицательный характер, родители не принимают болезнь ребенка, стыдятся его и в целом отвергаю саму болезнь как таковую. Постоянное сопровождение ребенка, уход за ним, нивелируют жизненные перспективы родителей. Самовосприятие родителей, имеет базовое положительное восприятие себя до рождения ребенка, после рождения, родители проживают чувство вины, страха, социального стыда, что понижает восприятия себя как положительных родителей, имеющих здорового ребенка.

Проведя анализ результатов исследований, мы систематизировали и сгруппировали ответы, определили особенности принятия родителями ребенка с ОВЗ.

Полученные данные позволили понять, какие именно особенности принятия родителями ребенка с ОВЗ являются для испытуемых самыми важными.

Таблица 2

### Особенности принятия родителями ребенка с ОВЗ

Особенности принятия родителями детей с ОВЗ	Проявление в эмоциональной сфере	Проявление в поведенческой сфере
<b>Группа незаконченных предложений «Отношение к диагнозу»</b>		
Внутренняя установка «Это мой ребенок»	Родитель испытывает чувство любви к своему ребенку	Осуществляет систематический, полноценный уход за ребёнком
Построение эмоционально близких отношений с ребенком	Глубокое переживание любви, нежности, уважение и доверия к собственному ребенку	Разговаривает, общается со своим ребенком с позиции дружеских отношений
Понимание и осознание актуальной ситуации состояния соматического здоровья ребёнка	Испытывает адекватное чувство сожаление, страха	Осуществляет пропедевтические меры по сохранению здоровья ребенка
<b>Группа незаконченных предложений «Отношение к жизненным перспективам»</b>		
Проживание чувства вины и стыда перед собою и перед обществом	Необходимо проживать чувство вины, работать с эмоциональным состоянием	Не оправдываться, не извиняться и давать себе право просто жить своей жизнью
Построение психологических границы в общении с близкими, с обществом	Разрешать себе и своей семье быть такими какие есть, без претензий к себе	Не оправдываться перед всеми, что у вас другой ребенок, не такой как все
Вера в своего ребенка	Безусловная любовь родителей	Создавать возможность проживать жизнь с учетом желаний ребенка
Формирование ответственность за свою жизнь	Способность уважать выбор жидого	Уметь делать свою жизнь и жизнь своего ребенка удобной для себя
Формирование самостоятельности у ребенка	Понимание жизненных перспектив ребенка	Давать возможность ребенку делать, то, что он может сделать с учетом вида нарушения
Разрешать себе ошибаться	Прощать себя	Давать возможность себе исправить ошибки
Отсутствие ожиданий	Умение все принимать так как есть	Любая ситуация, с положительным или отрицательным исходом принимается как опыт
<b>Группа незаконченных предложений «Самовосприятие»</b>		
Надежная опора сам для себя	Умение ценить себя, искать ответы внутри себя	Находиться в ресурсном состоянии. Заниматься любимым делом, общаться с близкими людьми, исполнять свои мечты
Способность просить о помощи	Чувство ответственности за свою жизнь, без претензий к миру и людям	Принимать помощь близких и родных людей
Разрешать себе быть красивым и ухаживать за собой	Не испытывать чувства стыда за себя, что я не имею права быть красивым и ухаживать за собой, так как у меня больной ребенок	Поддерживать физическую форму, эмоциональный иммунитет

**Выводы.** Данное исследование позволило определить особенности принятия родителями ребенка с ОВЗ. Пройдя это непростой путь, принятия своего ребенка, родители научаются жить в новых сформированных условиях, с учетом особенностей развития ребенка. Родитель, на этом пути становится другом, помощником, человеком, который понимает и принимает своего особого ребенка, который тоже имеет право на полноценную «свою» жизнь.

#### **Литература:**

1. Асламазова, Лилия Артуровна. Детско-родительские отношения в замещающих семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.10 / Асламазова Лилия Артуровна; [Место защиты: С.-Петербург. гос. ун-т]. – Санкт-Петербург, 2012. – 243 с.: ил. РГБ ОД, 61 12-19/450. – 11 с.
2. Даринская, В.М. Гармонизация родительско-детских отношений средствами групповой работы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.М. Даринская. – Воронеж, 2002. – 240 с.
3. Зырянова С.И. О социализации детей с особыми образовательными потребностями / С.И. Зырянова // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 6. – С. 43-54.
4. Иванов А.В. Технологии психолого-педагогической работы с родителями детей с ОВЗ [А.В. Иванов]: учеб. пособ. – М.: Перо, – 2019. – 111 с.
5. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2008. – 224 с.
6. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и др.]; под ред. Е.Г. Силаевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.
7. Пюра, Д.С. Проблемы и особенности родителей детей с ОВЗ / Д.С. Пюра, М.В. Долгова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 15 (253). – С. 247-250. – URL: <https://moluch.ru/archive/253/58061/> (дата обращения: 17.04.2022).
8. Романчук О.И. Дорога любви. Путеводитель для семей с особыми детьми и тех, кто идет рядом. / О.И. Романчук. – М.: Изд-во Генезис, 2010. – 160 с.
9. Слободчиков, В.И., Шувалов, А.В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей / В.И. Слободчиков, А.В. Шувалов // Вопросы психологии. – 2011. – № 4. – С. 91-105.
10. Ткачева В.В. Исторический экскурс в проблему семьи, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии // Психология семьи и большой ребенок: учебное пособие: Хрестоматия. – СПб.: Речь, 2007. – С. 15-18.
11. Ткачёва В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В.В. Ткачева. – М.: Национальный книжный центр, 2014. (Специальная психология.) – 114 с.
12. Филиппова Г.Г. Психология материнства: Учебное пособие / [Г.Г. Филиппова]; – М., 2002. – 320 с.

**Психология**

**УДК 377 (799.31)**

**кандидат психологических наук Чуносков Михаил Александрович**

Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);

**преподаватель кафедры специальных дисциплин Таранин Михаил Александрович**

Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

### **ИСТОЧНИКИ РАСПРОСТРАНЕНИЯ ЭКСТРЕМИСТСКОЙ ИДЕОЛОГИИ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются источники распространения идеологии экстремизма среди несовершеннолетних. Рассмотрены понятие экстремизм в научной литературе. Отмечено что проблема экстремизма рассматривается в юридических, психолого-педагогических и социальных науках. Охарактеризованы факторы и причины распространения идеологии экстремизма. Показаны основные направления угроз для Российской Федерации со стороны экстремистских группировок как источник подрыва национальной безопасности. Акцентируется внимание на наличие угрозы для России деятельностью некоторых иностранных некоммерческих неправительственных организаций, которые под видом общественной деятельности и решения социальных проблем такими организациями, распространяют экстремистскую идеологию. Отмечено негативное влияние сети Интернет на распространение идеологии экстремизма. Показаны особенности влияния идеологии экстремизма на несовершеннолетних. Описаны особенности влияния Сети Интернет на несовершеннолетних. Сделаны выводы о негативном влиянии идеологии экстремизма как дестабилизирующей силу для государства в целом, общества и отдельного гражданина в частности.

*Ключевые слова:* экстремизм, источники, угрозы, факторы, причины, интернет, несовершеннолетние, экстремистская идеология, пропаганда, деструктивные ценности, направления противодействия.

*Annotation.* The article examines the sources of the spread of the ideology of extremism among minors. The concept of extremism in the scientific literature is considered. It is noted that the problem of extremism is considered in legal, psychological, pedagogical and social sciences. The factors and causes of the spread of the ideology of extremism are characterized. The main directions of threats to the Russian Federation from extremist groups as a source of undermining national security are shown. Attention is focused on the existence of a threat to Russia from the activities of some foreign non-profit non-governmental organizations that, under the guise of public activities and solving social problems by such organizations, spread extremist ideology. The negative influence of the Internet on the spread of the ideology of extremism is noted. The peculiarities of the influence of the ideology of extremism on minors are shown. The features of the influence of the Internet on minors are described. Conclusions are drawn about the negative influence of the ideology of extremism as a destabilizing force for the state as a whole, society and an individual citizen in particular.

*Key words:* extremism, sources, threats, factors, causes, Internet, minors, extremist ideology, propaganda, destructive values, directions of counteraction.

**Введение:** Процессы, которые произошли в нашем обществе в течение последнего десятилетия, характеризуются обострением старых и возникновением новых общественных проблем, одной из которых является экстремизм. Российская Федерация как многонациональная и многоконфессиональная держава достаточно остро ощущает на себе влияние противоправных экстремистских действий как внутригосударственных, так и извне.

Современные реалии иллюстрируют активизацию проблем связанных с усилением кризисных явлений в отношениях между Россией и Западными странами. Наличие политических проблем детерминируют социально-экономические изменения, которые приводят к активизации экстремистской деятельности, направленной на ухудшение общественной

безопасности. В экстремистскую деятельность вовлекаются как организованные группы граждан, различные сетевые организации и др. Достаточно разнообразным является и разнообразие в возрасте лиц, которые привержены экстремистским идеям. Среди возрастных групп, особо выделяется молодежь. Вовлечение молодежи в экстремистскую деятельность, осуществляется посредством восприятия информации из различных источников. Именно наличие источников распространения экстремистской идеологии, является одним из основных факторов вовлечения различных слоев населения в экстремистскую деятельность, что в целом создаёт реальную угрозу для национальной безопасности государства. Таким образом, изучение источников распространения экстремистской идеологии посвящена наша статья.

**Изложение основного материала статьи.** В современной научной практике термин «экстремизм», как негативное социальное явление изучается в различных научных отраслях (психолого-педагогической, юридической, социологической и др.). Проблему экстремизма в своих работах рассматривали С. Боровая, Д. Брайко, С. Буткевич, А. Быба, И. Вехов, Т. Гаврилова, А. Григорьева, А. Гузенко, И. Добаев, Т. Дьячкова, В. Жученко, Л. Заика, А. Кашкаров, С. Кубинец, Е. Кубякин, Н. Лушникова, А. Лысенко, Д. Некрасов, Э. Паин, А. Померлян, Р. Райзберг, Д. Саенко, А. Сериков, Е. Ткач, П. Томникова, А. Хоровинников и др. Следует отметить, что проблема экстремизма в различных научных направлениях рассматривается как проблемы: в первых, девиантного поведения (психолого-педагогические науки); во-вторых, как следствие межэтнических и межкультурных противоречий (социологические науки); в третьих, в контексте правовых последствий экстремистской деятельности (юридические науки) [1]. В нашей статье, под экстремизмом мы будем понимать приверженность к крайним взглядам и мерам, имеющим прежде всего, политические основания [2].

Анализ научных трудов (Д. Брайко, А. Быба, А. Григорьева, А. Гузенко, И. Добаев, Т. Дьячкова, В. Жученко, Л. Заика, С. Кубинец, А. Померлян, Н. Лушникова, Д. Саенко, П. Томникова, и др. и др.), а также анализ положений Федерального закона № 114-ФЗ от 25 июля 2002 года «О противодействии экстремистской деятельности» [3], позволяет нам утверждать, что на распространение экстремизма среди молодежи влияют: социально-психологические факторы (наличие фрустрации основных потребностей, деструктивное влияние средств массовой информации на личность; деформация контролирующей функции сознания), социально-экономические факторы (материальная неудовлетворенность, наличие неопределенности, при планировании жизненного пути, проблемы с трудоустройством и др.); культурологические факторы (изменение ценностных ориентаций, межкультурные противоречия, насаждение нетрадиционных ценностей и др.) и др.

В целом, на распространение экстремизма среди несовершеннолетних, влияют внутренние и внешние источники. К внутренним источникам целесообразно отнести деятельность неконтролируемых иностранных некоммерческих неправительственных организаций и неформальных радикальных объединений граждан, неформальные террористические подполья и организации. К внешним источникам целесообразно отнести, во-первых, деятельность иностранных государственных органов по поддержке организаций экстремистского толка во-вторых, политика отдельных государств, направленная на оправдание насилия ради достижения политических целей. Отдельно, как источник распространения экстремистской идеологии можно отнести и радикальные религиозные течения, направленные на вовлечение новых членов в ряды сторонников экстремистских организаций.

Отдельным источником распространения экстремистской идеологии является Интернет, как средство виртуального общения. Основными средствами «виртуального» общения выступают Электронная почта (e-mail), для обмена информацией. Форум, выступает как дискуссионная, тематическая площадка. Наибольшее преимущество общения на форуме является возможность долговременного ответа. Вы можете подумать некоторое время, «собраться с мыслями» и затем ответить по определенной теме. Система видеосвязи «Skype», который иногда называют интернет-пейджер (ICQ – «I Seek You» – «Я ищу тебя»), позволяет осуществлять общение в реальном времени, с более высокой скоростью обмена информацией чем электронная почта (e-mail), с возможной визуализацией собеседника, а при необходимости, игнорированием нежелательных абонентов, посредством специальной гарнитуры. Чаты (WEBchat, IRC) представляют собой программы, которые дают возможность вести разговор с другими пользователями интернета. Особой популярности в последнее время пользуются социальные сети (В контакте, Facebook и др.), которые используются не только для поиска людей по интересам, а также веб-сайтов, прослушивания аудио-файлов, просмотра видеофайлов и др.

Учитывая массовый характер использования компьютерных технологий, интернет переходит в разряд особой сферы жизнедеятельности, которая характеризуется вовлеченностью большого количества людей разных возрастов и специфической формой общения. Следует отметить что влияние интернета носит как положительный, так и деструктивный характер.

К положительным сторонам влияния на несовершеннолетних целесообразно отнести: возможность получения необходимой информации; наличие возможности общения со сверстниками на большом расстоянии; реализации потребности в общении как ведущего вида деятельности; анонимность и многообразность общения; своеобразную свободу действий, которая позволяет личности максимально раскрыться и избавиться от комплексов; возможность добровольного выбора контактов, либо прерывания контактов в любой момент и др. К положительным эффектам также можно отнести специфическое развитие психики несовершеннолетних – развитие логического мышления, повышение самооценки, развитие деловых качеств (точности, пунктуальности, аккуратности и др.) и др.

К негативным сторонам влияния интернета на несовершеннолетних можно отнести проявление комплекса деструктивных личностных и социальных явлений, таких как: выработка привычки и зависимости; пренебрежение реальными отношениями; появление собственного сленга и, как следствие, обесценивание родного языка; со временем возникает недоверие к виртуальным друзьям, которое может перейти и в реальную жизнь; общение в реальной жизни только на околокомпьютерные вопросы; трудности в общении с противоположным полом; снижение интеллектуальных способностей; наличие вседозволенности в Сети, что приводит к «кибербуллинг» – травли (агрессии, унижению, брани), школьника в сети [4].

Особое место из перечисленных отрицательных влияний интернета занимает кибербуллинг, с которым может столкнуться любой несовершеннолетний. Особо следует отметить, что, несовершеннолетние в качестве объектов травли, находятся в особой группе риска несовершеннолетние. По статистическим данным, более 70% российских школьников. Отличительной особенностью кибербуллинга является то, что несовершеннолетний не сталкивается с обидчиком лицом к лицу, и у него, обычно, нет внешних свидетелей. Кибербуллинг может осуществляться анонимно, посредством «фейковых аккаунтов».

Более того, как правило, травлю в сети осуществляют тоже несовершеннолетние, что предполагает активизацию на государственно-правовом уровне проблемы борьбы с данным негативным явлением. Кибербуллинг может проявляться в различных формах, при описании которых можно найти тождественную связь с трактовкой противоправных деяний, зафиксированных в административном и уголовном законодательстве, таких как:

- 1) «Байкот», когда человека исключают из всех кругов общения в интернете;
- 2) «Домогательство», когда угрожают, оскорбляют, высмеивают;

3) «Троллинг», когда осуществляется общение в провокационном стиле с использованием оскорблений или ненормативной лексики;

4) «Аутинг», когда целенаправленная публикация или угроза публикации: личной информации, без согласия человека, с целью его унижения или шантажа; недостоверной информации (клеветы);

5) «Диссинг», распространение информации, которая может опорочить человека в форме сплетен и слухов;

6) «Фрейпинг», когда другой человек, получив доступ к аккаунту, меняет его данные (в том числе пароль и коды доступа, что делает невозможным его вернуть), публикует нежелательный контент от имени владельца;

7) «Кетфишинг», создание нового аккаунта, идентичного оригинальному профилю жертвы, с целью «троллинга», «домоательства», «аутинга» «диссинга» от имени жертвы.

На основании вышеизложенного можно отметить, что на современном этапе существует реальная проблема угрозы экстремизма для России как в ретроспективе, так и в современных условиях. С течением времени экстремизм может приобретать совершенно новые формы и реализации проявления, однако со стороны правительственных структур крайне важно выстраивать качественную и адекватную стратегию ответных мер по противодействию всем возникающим формам экстремистской деятельности. Примечательно, что с течением времени распространение идеологии экстремизм в России не минимизируется, а лишь набирает обороты и приобретает новые видоизмененные формы. Причем, данные формы могут быть как открытый тип противодействия властным структурам, так и закрытый, что представляет собой наибольшую опасность для полноценного развития общества и осуществления политической деятельности.

Наличие проблемы распространения экстремистской идеологии, детерминирует активизацию социально-профилактической сферы жизнедеятельности, давая импульс для научного поиска путей нивелирования негативных последствий и активизации социально-профилактической деятельности.

Проблема профилактики идеологии экстремизма является предметом научного исследования специалистов различных научных направлений (Д. Брайко, А. Быба, А. Григорьева, А. Гузенко, И. Добаев, Т. Дьячкова, В. Жученко, Л. Заика, С. Кубинец А. Померлян, Н. Лушникова, Д. Саенко, П. Томникова, и др.). В целом, проблема противодействия идеологии экстремизма носит всесторонний характер, и её целесообразно сосредоточить в нескольких направлениях:

- социально-политическое, в рамках которого осуществляется мероприятия по нормализации общественно-политической ситуации, разрешение социальных конфликтов политическими средствами, регулирование миграционных процессов и др.;

- социально-экономическое, основная цель которого центрируется в направлении развитие экономики, с целью нивелирования стратификации общества, усиления социальной защиты населения и др.;

- социально-правовое, направленно на повышение уровня правосознания граждан, регулирование; социально-информационное, цель которого реализация правового информирования граждан о сущности, общественную опасность, экстремизма и терроризма, посредством информационно-коммуникативных технологий;

- культурно-просветительское, направленное на пропаганду культурологических ценностей, характерных для Российской Федерации, создание условий позитивного межкультурного, межконфессионального взаимодействия;

- организационно-управленческое, обеспечивающее разработку и реализацию программ противодействия экстремизму и терроризму; социально-педагогическое, направленное на осуществление мероприятий по профилактике экстремистских проявлений среди несовершеннолетних психолого-педагогическими методами и средствами.

Наряду с перечисленными мерами, ключевым направлением профилактики является формирование устойчивого антитеррористического сознания. Достижение данной цели осуществляется путем решения трех основных задач: во-первых, разъяснение сущности экстремизма и терроризма, его общественной опасности, в том числе через пропаганду социально значимых ценностей; во-вторых, создание и задействовании механизмов защиты информационного пространства от проникновения в него любых идей, оправдывающих террористическую деятельность; в-третьих, формирование и совершенствование законодательных, нормативных, организационных и иных механизмов, способствующих реализации мероприятий по противодействию идеологии терроризма.

Особо обращает внимание проблемы: организации профилактических мероприятий с несовершеннолетними, а также проблемы ресоциализации и социальной реабилитации несовершеннолетних попавшими под влияние идеологии экстремизма. Мы полагаем, что организации профилактических мероприятий по противодействию экстремизма среди несовершеннолетних должно реализовываться в школьном образовательном пространстве с использованием в психолого-педагогических технологий [5].

**Выводы.** Следует учитывать, что такие формы профилактики, как ресоциализация и социальная реабилитация требуют особого внимания по причине того, что данные мероприятия в обязательном порядке должны проводиться с участием квалифицированных специалистов (психологов, социальных педагогов и др.) На сегодняшний день помимо применения устаревших методик, глобальные проблемы имеются и в наличии специалистов, не говоря уже об опыте работе по данному направлению.

В целом, идеология экстремизма, как негативное общественное явление несет в себе разрушительную дестабилизирующую силу для государства в целом, общества и отдельного гражданина в частности. Масштабы распространения идеологии экстремизма, ее пропаганды и вербовки в ряды экстремистов все большего количества несовершеннолетних, ставят перед органами государственной власти задачи по активизации противодействию экстремистским проявлениям, а также повышение эффективности социально- профилактических мероприятий.

#### **Литература:**

1. Противодействие экстремизму и терроризму в Крымском федеральном округе: проблемы теории и практики. Монография. – Симферополь / ред. С.А. Буткевич. – 2015. – 328 с.

2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М. – 1993. – 944 с.

3. О противодействии экстремистской деятельности: федеральный закон от 25.07.02 г. № 114-ФЗ // Российская газета. – 2002. – 30 июля.

4. Евдокимова, И.А. Игровая компьютерная зависимость как вид аддиктивного поведения // Молодой ученый. – 2014. – № 4 (63). – С. 956-958.

5. Чуносков М.А. Психолого-педагогический аспект формирования у несовершеннолетних морально-ценностной устойчивости к идеологии экстремизма // Обзор. НИЦТИ. – 2018. – №2. – С. 34-39

УДК 159.923 (045)

кандидат психологических наук, доцент Яшкова Аксана Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

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

преподаватель Алямкина Екатерина Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

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

### МОТИВАЦИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЭТАПЕ ПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Аннотация.* Материал статьи предлагает описание результатов изучения мотивации профессиональной деятельности современных студентов, на примере будущих психологов. Авторы дали понимание мотивации и мотивов к профессиональной деятельности, описали ведущие и приоритетные направления в развитии мотивации современных выпускников-психологов. Анализ и доказательства построены на основе констатирующего эксперимента. Ведущими методами исследования стали теоретический анализ и обобщение, эмпирические методы (опрос с помощью диагностических методик) и методы математической обработки данных (проценты, критерий Манна-Уитни). Сопоставление данных осуществлялось на двух экспериментальных группах испытуемых: неработающих и работающих студентов. По результатам констатирующего исследования отмечается, что большинство неработающих студентов обладают внешней положительной мотивацией, а работающим – характерна внешняя отрицательная мотивация. В итоге можно рекомендовать на этапе профильной подготовки усиленно создавать психолого-педагогические условия для сопровождения выпускников и формирования у них положительных мотивов на профессию и трудовую занятость.

*Ключевые слова:* обучающиеся, мотивация, мотив, профессиональная подготовка, деятельность.

*Annotation.* The material of the article offers a description of the results of studying the motivation of the professional activity of modern students, using the example of future psychologists. The authors gave an understanding of the motivation and motives of professional activity, described the leading and priority areas in the development of motivation for modern graduate psychologists. The analysis and proofs are built on the basis of a stating experiment. The leading research methods were theoretical analysis and generalization, empirical methods (survey using diagnostic techniques) and methods of mathematical data processing (percentage, Mann-Whitney test). Comparison of data was carried out on two experimental groups of subjects: non-working and working students. According to the results of the ascertaining study, it is noted that the majority of non-working students have external positive motivation, and for working students, external negative motivation is typical. As a result, it can be recommended at the stage of profile training to intensively create psychological and pedagogical conditions to accompany graduates and form positive motives for their profession and employment.

*Key words:* students, motivation, motive, professional training, activity.

*Материалы подготовлены в рамках сетевого проекта ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» с ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова» на тему «Психолого-педагогическое сопровождение развития обучающихся на профильном этапе обучения»*

**Введение.** В современном мире возрастает ценность и значимость профессионального образования, в результате чего возрастают требования к качеству подготовки выпускника. На современном этапе предпочтение отдается специалистам, которые имеют не только совокупность профессиональных компетенций, но и богатый потенциал своей личности, склонной к самоактуализации и самообразованию в профессии.

Проблема мотивации к профессиональной деятельности актуальна. С одной стороны, это происходит потому, что есть необходимость внедрения в практику управленческих и продуктивных технологий для кадровой политики. С другой стороны, наблюдается необходимость раскрытия связей внутренних мотивационных тенденций человека с продуктивными действиями в профессиональной деятельности. Мотивированный специалист дает высокую результативность не зависимо от внешнего контроля. Именно таких хотят, ждут, оставляют на рабочих местах работодатели.

**Изложение основного материала статьи.** Продуктивность решения задач профессионального образования во многом зависит от наличия и уровня развития мотивации обучающихся к выбранной профессии. Она является внутренним движущим фактором к овладению профессиональной деятельностью, а также к саморазвитию личности в образовательных условиях конкретной организации. Именно на основе такой мотивации возможно качественное обогащение обучающегося в рамках профиля подготовки. При наличии мотивации на профессию, человек становится активным субъектом её познания, а также своего потенциала для реализации профессиональной деятельности и самореализации в ней.

С точки зрения М.В. Воробьевой, мотивация профессиональной деятельности будущего специалиста представлена совокупностью устойчивых мотивов, выражение которых зависит от профессиональных позиций, взглядов, отношений, а также профессиональных чувств, качеств и свойств личности [1].

Действительно, в процессе обучения профессии человек сталкивается с многообразием внутренних и внешних социальных мотивов выбранной профессиональной деятельности. У одного человека может быть в качестве мотивов к профессиональной деятельности, к примеру, престиж профессии и высокая заработная плата, желание помогать людям и удовлетворяться общением [3], [4].

Отметим, что дифференциация мотивов профессиональной деятельности осуществляется тогда, когда человек попадает в трудовые условия этой деятельности, погружается в выполнение ее задач. Реализация профессиональной деятельности позволяет выделить актуальные мотивы и мотивацию к данной деятельности. Если они положительные и приносят удовольствие специалисту, то он остается в профессии и совершенствуется в ней. Если же включенность в трудовую деятельность дает осознание отрицательных мотивов и мотивации, то человек, скорее всего, не надолго задержится в профессии, так как ежедневное преодоление себя может приводить к низкому самоудовлетворению в профессии и непродуктивному выполнению профессиональных задач [2].

С.Л. Рубинштейн считает, что мотивы имеют связь с задачами, которые ставит человек перед собой в определенный момент [5]. Выполняя трудовую деятельность или овладевая профессией такие задачи постоянно возникают. В связи с этим можно говорить не только о разнообразии, но и о неустойчивости мотивов в деятельности.

С целью изучения мотивации профессиональной деятельности у студентов был проведен констатирующий эксперимент.

В эксперименте принимали участие 27 студентов-психологов выпускного курса МГПУ имени М.Е. Евсевьева. Они были разделены на две экспериментальные группы. Первая группа включала обучающихся, которые овладели профессией и отличались положительной академической успеваемостью, а вторая группа состояла из студентов, которые уже трудоустроены и находятся на индивидуальном плане обучения.

Для изучения особенностей мотивации профессиональной деятельности студентов-психологов были подобраны следующие методы исследования:

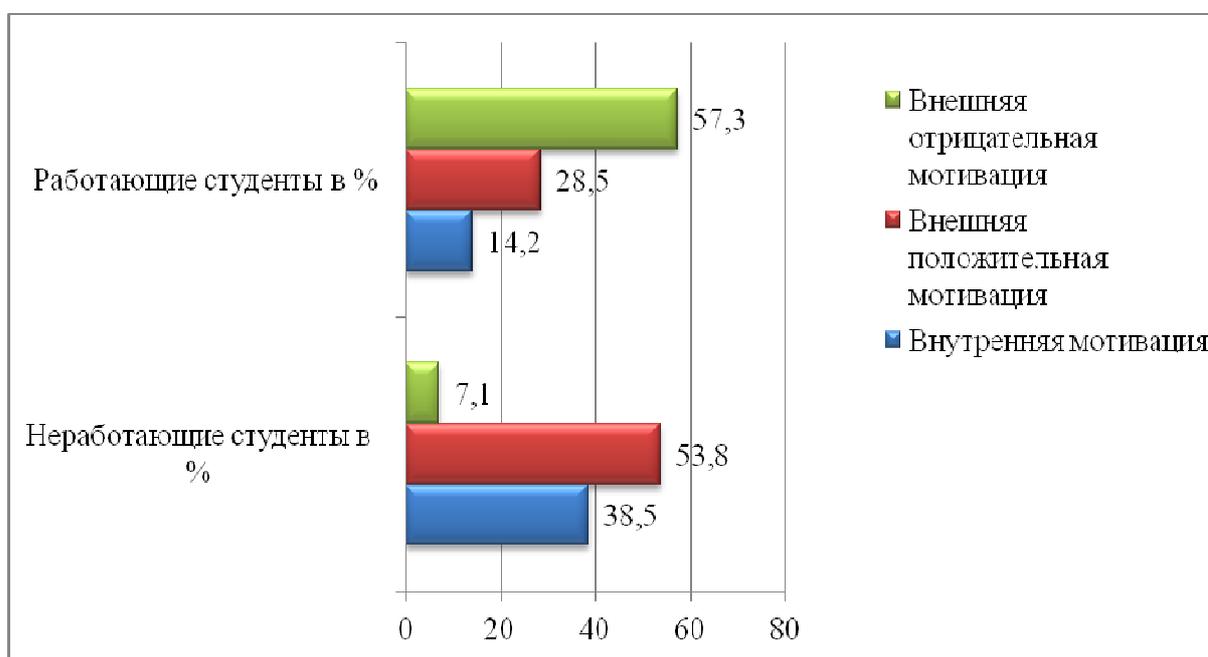
- эмпирические: методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир, в модификации А.А. Реана), методика «Диагностика структуры мотивов трудовой деятельности» (Т.Л. Бадоев);

- математические: метод обработки эмпирических данных – U-критерий Манна-Уитни.

Анализ эмпирических материалов начнем по методике «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир, в модификации А.А. Реана). По результатам (рисунок 1) данной методики – 38,5% неработающих студентов обладают внутренней мотивацией и такой же 14,2% – работающие студенты. Мотивация этих студентов характеризуется взаимосвязью с содержанием деятельности. Она находится внутри человека, который несет ответственность сам за себя и выражается в удовлетворении от работы, от помощи людям, от профессионального роста и др.

Половина (53,8%) неработающих студентов обладают внешней положительной мотивацией и четвертая часть (28,5%) – работающие студенты. У данной категории испытуемых мотивация не связана с содержанием деятельности и обусловлена позитивными внешними факторами, к примеру, престижем профессии, комфортными трудовыми условиями, рабочим временем и пр.

Внешняя отрицательная мотивация диагностируется у 7,7% неработающих студентов и 57,3% – у работающих. Мотивация данных испытуемых зависит от различных отношений человека со средой. Она содержит социально-психологические или материальные мотиваторы (условия) деятельности, к примеру, связана с какой-либо выгодой для себя или своей семьи.



**Рисунок 1. Оценка выраженности мотивации к будущей профессиональной деятельности студентов**

Анализ полученных результатов продолжим по методике «Диагностика структуры мотивов трудовой деятельности» (Т.Л. Бадоев). Обобщенные данные представлены на рисунке 2. По нему видно, что у большинства неработающих испытуемых повышенный уровень удовлетворенности будущей деятельностью – 38,4% человек, у 23,1% – высокий и средний уровни и по 7,7% имеют пониженный и низкий уровни. Это значит, что неработающие студенты находятся в предвосхищении своей профессиональной деятельности. Они хотят работать в ближайшее время и нацелены на это с положительными намерениями.

Диагностика уровня удовлетворенности будущей деятельностью работающих студентов показала иные данные: 42,8% студентов имеют низкий уровень удовлетворенности, 35,7% – повышенный уровень, 14,2% – средний уровень и 7,3% – повышенный уровень. Такие данные говорят о том, что работающие студенты не однозначно мотивированы на профессиональную деятельность, хотя уже её реализуют. Многие имеют неудовлетворение, возможно разочарование из-за отягощённости учебными видами деятельности.

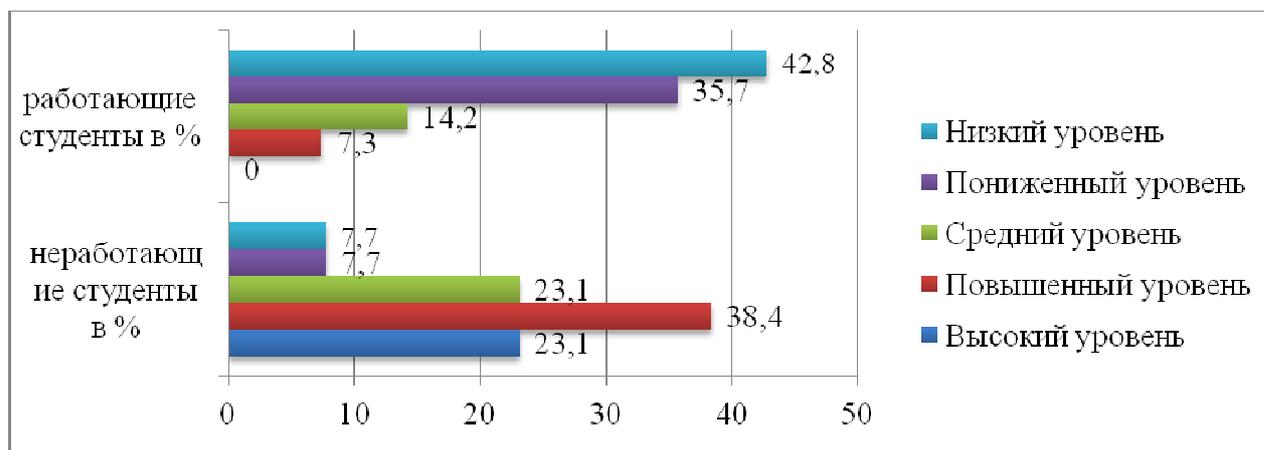


Рисунок 2. Оценка выраженности удовлетворенности будущей деятельностью студентов

Для оценки достоверности различий полученных эмпирических данных сравнивались показатели «работающих» и «неработающих» студентов с помощью U-критерия Манна-Уитни. Результаты статистических расчетов представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Данные межгрупповых различий по уровню развития вида мотивации по методике «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир, в модификации А.А. Реана) с помощью U-критерия Манна-Уитни

Вид мотивации / Полученные значения по мотивации	Суммы рангов		U эмп.
	Группа 1	Группа 2	
Внутренняя мотивация	218	163	55*
Внешняя положительная мотивация	230,5	147,5	42,5**
Внешняя отрицательная мотивация	181,5	169,5	52,5*

Примечание: группа 1 – неработающие студенты, группа 2 – работающие студенты; при  
\* $p \leq 0,05$  ( $T_{кр} = 56$ );  
\*\* $p \leq 0,01$  ( $T_{кр} = 43$ ).

Согласно данным таблицы 1, с помощью U-критерия Манна-Уитни были статистически достоверно подтверждены различия по уровню развития видов мотивации работающих и неработающих студентов. Уровень развития видов мотивации неработающих студентов в группе 1 выше уровня развития видов мотивации работающих студентов группы 2: внутренняя мотивация ( $U_{эмп.} = 55 < U_{кр}$ , при  $p \leq 0,05$ ), внешняя положительная мотивация ( $U_{эмп.} = 42,5 < U_{кр}$ , при  $p \leq 0,01$ ) внешняя отрицательная мотивация ( $U_{эмп.} = 52,5 < U_{кр}$ , при  $p \leq 0,05$ ).

Таблица 2

Данные межгрупповых различий по уровню развития вида мотивации по методике «Диагностика структуры мотивов трудовой деятельности» (Т. Л. Бадоев) с помощью U-критерия Манна-Уитни

Уровень удовлетворенности будущей деятельностью / Полученные значения	Суммы рангов		U эмп.
	Группа 1	Группа 2	
Высокий	239	139	34**
Повышенный	242,5	135,5	30,5**
Средний	234	144	39**
Пониженный	224,5	153,5	48,5*
Низкий	230	144	35**

Примечание: группа 1 – неработающие студенты, группа 2 – работающие студенты; при  
\* $p \leq 0,05$  ( $T_{кр} = 56$ );  
\*\* $p \leq 0,01$  ( $T_{кр} = 43$ ).

Согласно данным таблицы 2, уровень удовлетворенности будущей деятельностью неработающих студентов в группе 1 выше уровня удовлетворенности работающих студентов группы 2: высокий уровень ( $U_{эмп.} = 34 < U_{кр}$ , при  $p \leq 0,01$ ), повышенный уровень ( $U_{эмп.} = 30,5 < U_{кр}$ , при  $p \leq 0,01$ ), средний ( $U_{эмп.} = 39 < U_{кр}$ , при  $p \leq 0,01$ ), пониженный ( $U_{эмп.} = 48,5 < U_{кр}$ , при  $p \leq 0,05$ ), низкий ( $U_{эмп.} = 35 < U_{кр}$ , при  $p \leq 0,01$ ). Такие показатели дают возможность утверждать о статистической значимости различий в удовлетворенности будущей деятельностью неработающих и работающих студентов. Такие данные не противоречат показателям методики «Мотивация профессиональной деятельности».

**Выводы.** Таким образом, по результатам проведенного констатирующего исследования можно отметить, что большинство неработающих студентов обладают внешней положительной мотивацией, для большинства работающих студентов характерна внешняя отрицательная мотивация. По показателю удовлетворенности будущей деятельностью наблюдается у неработающих студентов преобладание повышенного уровня, а у работающих студентов – низкого уровня. Обнаружено также, что указанные различия между показателями мотивации к профессиональной деятельности «работающих» и «неработающих» студентов существуют на статистическом уровне.

При таких показателях мотивации к профессиональной деятельности на этапе профильной подготовки нужно усиленно создавать психолого-педагогические условия для сопровождения выпускников и формирования у них положительных мотивов на профессию и трудовую занятость.

**Литература:**

1. Воробьева, М.В. Развитие профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в туристском вузе: автореферат дис. ... канд. пед. наук / Воробьева Марина Вячеславовна; Российская международная академия туризма. – Москва, 2010. – 24 с.
2. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 512 с.
3. Мешков, Н.И. Мотивация учебной деятельности студентов младших курсов / Н.И. Мешков, А.Н. Яшкова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – № 66(2). – С. 331-336.
4. Мешков, Н.И. Мотивационная сфера обучающихся высшей школы / Н.И. Мешков, А.Н. Яшкова // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – Т. 9. – № 2 (34). – С. 92-97.
5. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн // Человек и мир. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – С. 466-467.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

Абдурахманова Пасихат Джалиловна Оздеаджиева Тамара Мусаевна Гасайнаева Эльмира Заирбековна	ИНТЕГРАЦИЯ KEYС-МЕТОДА В ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА	4
Ахкиямова Гузелия Равиловна	МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОГО ТИПА ЛИЧНОСТИ	6
Белова Ирина Леонидовна Быстрова Наталья Васильевна Медонова Елизавета Владимировна	МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ГРАФИЧЕСКИХ ДИЗАЙНЕРОВ	10
Буракова Ирина Сергеевна Перепёлкина Наталья Александровна Пилюгина Екатерина Ивановна	ДИАГНОСТИКА, ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ СКЛОННОСТИ К КИБЕРБУЛЛИНГУ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ	13
Гасанова Диана Имиралиевна Алиханов Закир Ибадулахович Демирова Лейла Имиралиевна	ФОРМИРОВАНИЕ РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	16
Глузман Неля Анатольевна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСОЛОГИЯ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА НЕЙРОПЕДАГОГИКИ	19
Жамбулова Гульнара Бакиджановна	УЧЕБНЫЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	22
Зарипова Рая Салиховна	ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА: ОСОБЕННОСТИ И НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	25
Зорина Оксана Викторовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ И СЕРВИСОВ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	28
Игнатова Ольга Ивановна Тоирова Ление Серановна	РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	31
Кайванов Владимир Александрович	МОЛОДЕЖНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ФОРУМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	35
Калинина Ирина Геннадьевна Толкова Наталья Михайловна Енова Ирина Владимировна	СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	37
Колычева Галина Юрьевна	РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА В СОВРЕМЕННОМ ОНЛАЙН-ПРОСТРАНСТВЕ	39
Кочерова Людмила Алексеевна Аскарлов Сергей Владимирович Неупокоева Ирина Александровна	Тьюторское сопровождение образовательного процесса при проведении практических занятий в рамках дополнительного профессионального образования следователей	42
Краснов Иван Васильевич	К ВОПРОСУ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОМПЛЕКСА ОСНОВНЫХ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ И ТЕХНИК ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТБОРА В ВОЙСКАХ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ	44
Круглова Елена Евгеньевна	КЛУБНАЯ РАБОТА В СОПРОВОЖДЕНИИ СЕМЕЙ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	47
Лобашова Арина Александровна Попова Александра Фёдоровна Мосеева Людмила Ивановна	ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СПОРТИВНОГО МЕНЕДЖЕРА В ВУЗЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	50
Магомедова Замира Шахабутдиновна Сулейманова Тамара Рамазановна	РОЛЬ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В ЭПОХУ НЕСТАБИЛЬНОСТИ	54

Маслюков Роман Сергеевич	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	57
Милинский Алексей Юрьевич	ОПЫТ ДОВУЗОВСКОЙ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БЛАГОВЕЩЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	60
Минаев Станислав Алексеевич	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДОВ ПЕРЕДАЧИ ОБЪЕМА В АКАДЕМИЧЕСКОМ РИСУНКЕ	62
Мокренцов Денис Сергеевич Попов Максим Николаевич	ВАЖНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ	66
Молчанова Елена Владимировна	ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА И СОЦИУМ В КОНТЕКСТЕ РАЗРАБОТКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЛЯ БЕЗОПАСНОГО ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖИ	69
Мыхнюк Мария Ивановна	ВЛИЯНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА НА ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ	71
Насибуллина Анися Дамировна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО КОМПОНЕНТА КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	74
Носкова Анна Александровна	ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДИАГНОСТИКИ ВОКАЛЬНЫХ ЗАДАТКОВ И СПОСОБНОСТЕЙ	79
Орлов Андрей Иванович Таланцева Валентина Кузьминична Пешкумов Олег Аркадьевич	ОПРЕДЕЛЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СТАТУСА КАК УСЛОВИЕ ОПТИМИЗАЦИИ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ	83
Осеledчик Елена Борисовна Дмитриева Анна Вячеславовна	ИНТЕРАКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ВОВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС	85
Останина Светлана Александровна Сайнюк Есения Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ПРОИЗВЕДЕНИЯМ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА	88
Остыловская Оксана Анатольевна Манушкина Маргарита Михайловна Ерошина Анастасия Александровна	ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	91
Павленкович Ольга Борисовна Огольцова Ирина Анатольевна	АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ И ТРАНСФОРМАЦИИ ИСКУССТВА: ОСОБЕННОСТИ И СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ	94
Пашков Геннадий Николаевич Рахматулин Юнус Валитович Артеян Валерий Арамаисович	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	96
Первошчикова Елена Николаевна Стафеева Анастасия Владимировна Беляева Татьяна Константиновна	ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ИТОГОВОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	100
Петровский Александр Михайлович	НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ХИМИЧЕСКОГО ПРОИЗВОДСТВА: ТЕНДЕНЦИИ И РЕШЕНИЯ	103
Петронюк Инна Степановна Королькова Людмила Николаевна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ	106
Пирожкова Алёна Олеговна Лапкина Карина Владиславовна	ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МЕНТАЛИТЕТЕ БРИТАНЦЕВ И АМЕРИКАНЦЕВ	109
Плотникова Галина Григорьевна Плотников Александр Владимирович Асметкина Екатерина Александровна	РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРА К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОЦИАЛЬНО- КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЕ	111
Полежаева Ольга Дмитриевна	РАЗВИТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	115
Польшина Мария Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ СИСТЕМНОМ НЕДОРАЗВИТИИ РЕЧИ	118

Полянок Ольга Васильевна Гладкова Ирина Витальевна	РЕАЛЬНЫЕ И ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МНЕНИЕ СТУДЕНТОВ	122
Птицына Елена Викторовна Талых Алексей Александрович	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	125
Рагимханова Лариса Камедовна Алибулатова Наталья Эдыльхановна Абдуллаева Азиза Алибековна	ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К РАССМОТРЕНИЮ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ	128
Рахимбаева Инга Эрленовна Сиразетдинов Марат Ришатович Ценцера Сергей Владимирович	ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА К УПРАВЛЕНИЮ КОНФЛИКТАМИ В ПОДРАЗДЕЛЕНИЯХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	131
Романов Владимир Алексеевич Стоянова Юлия Владимировна Кирилина Анастасия Вячеславовна	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА	135
Савкина Ольга Александровна Савкин Александр Евгеньевич Архипова Мария Владимировна	ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ОТКРЫТЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	138
Савотина Наталья Анатольевна Реймер Мария Валериевна Хохлова Дария Александровна	ФУНКЦИОНАЛЬНО-ЯЗЫКОВОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ КОНТЕКСТЫ АНАЛИЗА АВТОРСКИХ МЕТОДИК РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ	142
Саидов Заурбек Асланбекович Ярычев Насруди Увайсович Одишвили Георгий Нодариевич	МЕМОРИАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	145
Саидов Заурбек Асланбекович Жданова Светлана Николаевна Пигарева Екатерина Николаевна	ФОРМИРОВАНИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ (SOFT SKILLS) У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИКИ	148
Северина Виктория Феодосиевна Кириенкова Наталья Витальевна	ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	150
Седых Татьяна Владимировна Бышненко Анастасия Сергеевна Остыловская Оксана Анатольевна	ПРИМЕНЕНИЕ ИМИТАЦИОННЫХ ДЕЛОВЫХ ИГР ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ МЕДИАТОРОВ В ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	154
Седых Татьяна Викторовна	АКТИВИЗАЦИЯ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ УГОЛОВНОГО ПРОЦЕССА»	157
Сизова Ольга Алексеевна Угренинова Мария Александровна	СЛОЖНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ	159
Симакова Юлия Вячеславовна Жулина Елена Викторовна	ПОДБОР СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЗАИКАНИЯ С УЧЕТОМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗАИКАЮЩЕГОСЯ	162
Стафеева Анастасия Владимировна Иванова Светлана Сергеевна Веденев Илья Сергеевич	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПОДГОТОВКИ СТУДЕНЧЕСКОЙ КОМАНДЫ ПО БАСКЕТБОЛУ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ДМСБВК «СПАРТА»)	164
Степанова Людмила Валерьевна Николаева Татьяна Ивановна Попова Муза Ивановна	ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	167
Субочева Марина Львовна Рахматуллина Ольга Ринатовна	ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	170
Сырова Надежда Васильевна Захарова Оксана Андреевна	ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ЭКОДИЗАЙН»	174
Тарасова Светлана Ивановна Печеная Марина Викторовна	ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА В ОБЛАСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ: РАЗВИТИЕ ОБРАЗА РОДИТЕЛЯ В ВУЗЕ	179

Телегина Ольга Владимировна Архипова Мария Владимировна Ваганова Наталья Вячеславовна	<b>ВНЕДРЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВЕБ-КВЕСТА В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС</b>	183
Тельминова Александра Валерьевна Сайгушев Николай Яковлевич Веденеева Ольга Анатольевна Царан Александр Александрович	<b>ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ПРОФИЛАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА</b>	186
Тимошенко Нелли Александровна	<b>ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПОСЛЕДИПЛОМНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ</b>	189
Тихонова Ирина Владимировна Шестаков Михаил Михайлович Пигида Кристина Сергеевна	<b>МЕХАНИЗМЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ</b>	192
Треногин Виталий Владимирович Федак Евгений Иосифович	<b>АНАЛИЗ И ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ УЧАЩИХСЯ КАДЕТСКИХ КЛАССОВ РОСГВАРДИИ</b>	194
Третьякова Наталья Васильевна Карманова Анна Валентиновна	<b>ПЕРЕСТРОЙКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАК ОТВЕТ НА ВЫЗОВЫ, СВЯЗАННЫЕ С ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ</b>	196
Устинова Наталья Павловна Бахуташвили Татьяна Викторовна Дробышев Валерий Ильич	<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПАТРИОТИЗМА У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ</b>	199
Фаткуллин Николай Юрьевич Шамшович Валентина Федоровна	<b>ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ УСПЕШНОСТИ ОСВОЕНИЯ КУРСА СДО НА РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ</b>	203
Фаткуллин Николай Юрьевич Шамшович Валентина Федоровна	<b>ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВОЙ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ФГБОУ ВО УГНТУ</b>	209
Федак Евгений Иосифович Васильев Дмитрий Сергеевич Потяев Павел Юрьевич	<b>ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ К ВЕДЕНИЮ ВОЙСКОВОЙ РАЗВЕДКИ В АРКТИЧЕСКОЙ ЗОНЕ В 19 – НАЧАЛЕ 20 ВЕКОВ</b>	213
Филимонова Марина Юрьевна Бродская Татьяна Анатольевна Шамсиярова Эльвира Дамировна	<b>ПРИМЕНЕНИЕ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В НЕФТЕГАЗОВОМ ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ 3-Х МЕРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ)</b>	216
Филиппова Полина Анатольевна Завальцева Ольга Александровна Мишина Ольга Степановна	<b>ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В ШКОЛЕ</b>	219
Ханова Татьяна Геннадьевна Цветкова Наталья Валерьевна Кокурина Юлия Сергеевна	<b>НЕОБХОДИМОСТЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ</b>	222
Хотулёва Ольга Викторовна Ющенко Юлия Алексеевна Аникин Илья Николаевич	<b>ПРОВЕДЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ИНТЕГРАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ</b>	225
Хотулёва Ольга Викторовна Ющенко Юлия Алексеевна Дремлюга Юлия Геннадьевна	<b>ЭКСКУРСИЯ-ПРОЕКТ НА УРОКЕ БИОЛОГИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ</b>	228
Хубиев Ахмат Ибрагимович Урсова Музалифа Юсуфовна Батчаева Зумат Сулеймановна	<b>ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ</b>	231
Цраева Фатима Владимировна	<b>ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ВОЛОНТЕРСТВА В АСПЕКТЕ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ</b>	235
Черных Арина Андреевна	<b>ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СУБЪЕКТНОСТЬ ПЕДАГОГА: АНАЛИЗ СУЩНОСТИ И СТРУКТУРЫ</b>	237
Чикенева Ирина Валерьевна Лутовина Екатерина Емельяновна	<b>ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ О ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА</b>	240

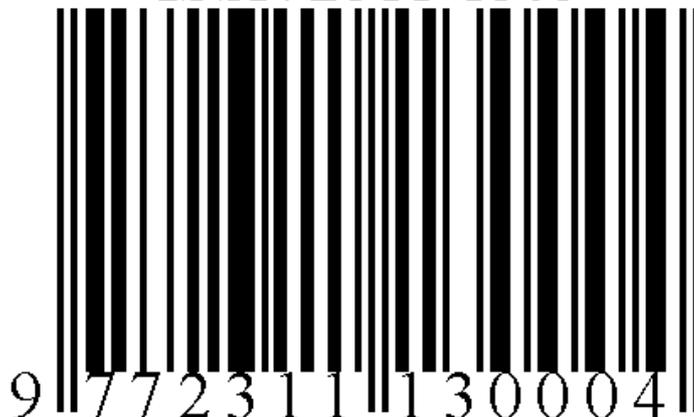
Чупрова Акулина Афанасьевна Афанасьева Лира Иппатьевна	ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В СЕЛЬСКОМ СОЦИУМЕ	245
Шакирова Гульсум Рафаэловна	ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	248
Шамаев Артур Мурадинович Воскобоев Александр Иванович	ВЫРАБОТКА ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТНЫХ УСТАНОВОК КАК ОДНО ИЗ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ	251
Шамаев Артур Мурадинович Каноква Ляна Юрьевна	СТАНОВЛЕНИЕ ТРАДИЦИОННОГО ИСЛАМСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРЦЕВ СЕВЕРОКАВКАЗСКОГО КРАЯ В ПЕРИОД С X ПО XIX ВЕКА	254
Шарычева Мария Эдуардовна	ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	256
Шатравкина Анна Валерьевна Анохина Галина Ивановна	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ МЕДИКОВ	259
Шеремета Татьяна Владимировна	ИНСТИТУТ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКЕ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО- ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ	262
Шмелёв Александр Евгеньевич Комин Виктор Сергеевич Мохова Мария Евгеньевна	ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ	264
Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна	ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	267
Яндиева Амина Израилевна Сельмурзаева Хеди Рамзановна Кучмезов Расул Абдулмуталифович	К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	270
<b>ПСИХОЛОГИЯ</b>		
Андреев Александр Сергеевич Маткова Дарья Эрнестовна	КУЛЬТУРНЫЕ И ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИМИ ПОДРОСТКАМИ СВОБОДЫ И ОТВЕТСТВЕННОСТИ	273
Лукьянов Алексей Сергеевич Фурсова Диляра Викторовна	ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ И ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	276
Мисбахов Алмаз Айратович Шувалова Надежда Вячеславовна Московский Александр Владимирович	ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДИНАМИКИ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	279
Павлова Ольга Станиславовна	ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ ОТНОШЕНИЯ К ДЕФЕКТУ У ПОДРОСТКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ	282
Позина Марина Борисовна Ханова Зоя Гаджиалиевна Уварова Наталья Николаевна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РОССИЙСКОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ	286
Серебрякова Татьяна Александровна Курылева Виктория Сергеевна	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ИЗУЧЕНИЯ СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ЖЕНЩИН, ПРОЖИВАЮЩИХ КРИЗИС 30-35 ЛЕТ	289
Сперанская Александра Владимировна Мефодьева Юлия Александровна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СОТРУДНИКОВ УИС В ОБЛАСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ОРУЖИЯ	293
Тимофеева Яна Аркадьевна Афанасьева Лира Иппатьевна	СЕПАРАЦИЯ ДЕТЕЙ В ПРОЕКЦИИ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ	296
Хребина Светлана Владимировна Зверева Римма Геннадьевна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	299

<b>Худотеплова Елена Николаевна</b>	<b>ОСОБЕННОСТИ ПРИНЯТИЯ РОДИТЕЛЯМИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ</b>	<b>302</b>
<b>Чуносов Михаил Александрович Таранин Михаил Александрович</b>	<b>ИСТОЧНИКИ РАСПРОСТРАНЕНИЯ ЭКСТРЕМИСТСКОЙ ИДЕОЛОГИИ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ</b>	<b>305</b>
<b>Яшкова Аксана Николаевна Алямкина Екатерина Ивановна</b>	<b>МОТИВАЦИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЭТАПЕ ПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ</b>	<b>308</b>

**Подписной индекс  
в общероссийском каталоге  
«Роспечать»: 64996**

Проблемы современного педагогического образования  
Выпуск 75. Часть 1.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несет 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 27.04.2022. Сдано в набор 29.04.2022. Дата выхода 11.05.2022  
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 36,73. Тираж 500 экз. Цена свободная.