

**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 (2)

Сборник научных трудов

**Ялта
2022**

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 31 мая 2022 года (протокол № 5)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 75. – Ч. 2. – 428 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 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Абоимова Ирина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат философских наук, доцент Александрова Ирина Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

РАЗВИТИЕ ЛАТЕРАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация. В статье раскрывается вопрос развития у студентов ВО – будущих дизайнеров латерального мышления. Оно является важной основой для преобразования их творческих способностей в профессиональные компетенции, востребованные рынком труда. Особое значение придается главной задаче латерального мышления – научить студента мыслить нестандартно, одновременно в нескольких направлениях. Это происходит тогда, когда активно развивается творческий потенциал обучающегося. Творческая деятельность возникает на основе внутренних новообразований личности. Авторы указывают, что при высоком уровне развития латерального мышления можно постоянно генерировать новые идеи и применять их в реальной практике. Развитие латерального мышления у студентов требует использования на разных этапах специальных методов. Идет отход от стереотипов и у студентов наблюдается переход к нестандартным методам решения творческих задач. Авторы отмечают, что только творческая деятельность способствует самореализации личности. Такая деятельность через кейс-метод, мозговой штурм и другие методы способствует созданию объективно нового. В статье интересно и доступно раскрываются этапы, методы и особенности развития латерального мышления у студентов творческих специальностей. Креативный уровень развития у студентов способностей к творчеству позволяет осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении. Материал наглядно представлен в таблицах. Также акцент делается на то, что только идеи, направленные на решение конкретных потребительских запросов, становятся реальными решениями. Только такие решения могут быть реализованы в конкретных дизайн-проектах.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, творческие способности, латеральное мышление, творческий потенциал, дизайн-проектирование.

Annotation. The article reveals the issue of development of HE students - future designers of lateral thinking. It is an important basis for transforming their creative abilities into professional competencies demanded by the labor market. Particular importance is attached to the main task of lateral thinking - to teach the student to think outside the box, simultaneously in several directions. This happens when the creative potential of the student is actively developing. Creative activity arises on the basis of internal neoplasms of the personality. The authors point out that with a high level of development of lateral thinking, one can constantly generate new ideas and apply them in real practice. The development of lateral thinking in students requires the use of special methods at different stages. There is a departure from stereotypes and students have a transition to non-standard methods for solving creative problems. The authors note that only creative activity contributes to the self-realization of the individual. Such activity through the case method, brainstorming and other methods contributes to the creation of an objectively new one. The article reveals in an interesting and accessible way the stages, methods and features of the development of lateral thinking among students of creative specialties. The creative level of development of students' creative abilities makes it possible to make a personality-oriented approach to teaching. The material is clearly presented in tables. Also, the emphasis is on the fact that only ideas aimed at solving specific consumer needs become real solutions. Only such solutions can be implemented in specific design projects.

Key words: professional competencies, creativity, lateral thinking, creativity, design.

Введение. К одной из проблем, которые в настоящее время решают вузы в рамках образовательного процесса, можно отнести применение эффективных форм подготовки студентов, позволяющих решать сложные задачи в условиях меняющегося рынка и не прекращающихся санкций. Данная ситуация требует корректировки и внедрения современных подходов в реализации образовательных программ с целью повышения профессиональных компетенций будущих специалистов и их конкурентоспособности на рынке труда.

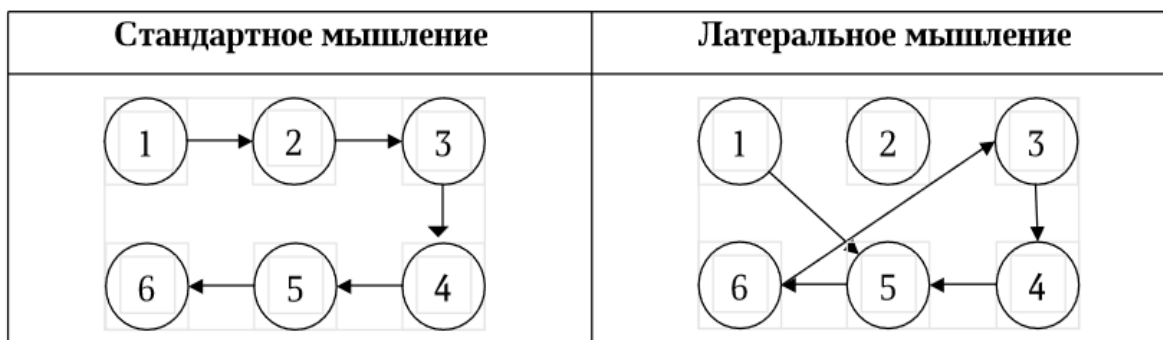
В наших научных публикациях неоднократно поднимались вопросы повышения эффективности образовательного процесса через развитие творческого потенциала студента и оценку его личностных качеств. Это происходит тогда, когда активно развивается творческий потенциал обучающегося. Творческая деятельность возникает на основе внутренних новообразований личности.

Изложение основного материала статьи. Для успешного управления процессом формирования творческой индивидуальности студента и прогнозированием ее проявления при решении определенных задач необходимо опираться на применение методов латерального мышления, которые с определенной точностью будут отражать суть данного явления.

Анализ психологической, педагогической и философской литературы позволяет выявить и проследить на практике, как данные методы могут влиять на творческую индивидуальность и личностные возможности студента. И здесь на помощь может прийти *латеральное мышление*. По определению, латеральное мышление (от латинского *lateralis* – боковой) – *это умение находить нестандартный, необычный и часто неожиданный подход к решению проблемы*. При развитом латеральном мышлении человек находит не одно (как происходит при логическом мышлении), а несколько способов решения творческой задачи. Этот термин очень хорошо раскрывает и раздвигает рамки понятия «творчество», технологию неочевидного мышления.

Такое умение мыслить называют умением мыслить нестандартно, нешаблонно при решении творческой задачи. Логическое, традиционное мышление идет во многом предсказуемо и по определенным этапам (их шесть). Латеральное же мышление, которое постоянно генерирует новые идеи, имеет только три этапа, а способов решения задачи может быть несколько (табл. 1).

Действие стандартного и латерального мышления



Из схемы видно, как происходит отход от традиционных стереотипов творческой деятельности и переход к нестандартным методам решения творческих задач. *Процесс латерального мышления состоит из трех этапов:* 1) выбор фокуса, 2) генерирование латерального разрыва, 3) установление связи [5]. В творческой деятельности дизайнера всегда ценится разработка нового, необычного и для этого необходимо уметь слышать и понимать потребителя – заказчика.

Только поняв его запросы, можно переходить к поиску идеи, которая неразрывно связана с творческим, инновационным мышлением. Чем быстрее мы пойдем потребителя, тем проще будет создавать что-то новое и двигаться дальше. И вот здесь стоит перед преподавателем ВО главная задача: научить студента мыслить не шаблонно, не использовать уже готовые прототипы, а предлагать новые решения, которые позволят разорвать рамки установленного фокуса. Это позволит сделать современные технологии, построенные на лично-ориентированном подходе, обеспечивающими креативный уровень развития способностей к творчеству. Тем самым можно реализовать главный этап латерального мышления.

После того, как на втором этапе разорван шаблон и получено измененное суждение, требуется научить студента в новом суждении найти, возможно, что-то логичное. Это и является самой трудной задачей, так как в реальной практике большинство компаний вступают в долгосрочную гонку с конкурентами и ориентируются на их достижения. А они не всегда бывают высоко инновационными.

Приходя с практики, студент пытается убедить преподавателя, что для большинства компаний работа по шаблону не является чем-то плохим. Тогда зачем напрягаться и творить, когда достаточно внести незначительного изменения, и все довольны. Эту трудную психологическую задачу и приходится решать преподавателю, объясняя, что только настоящее творчество позволяет получать что-то новое.

Отход от поиска шаблонного решения заставляет студента заниматься самостоятельным поиском необходимой информации, анализировать состояние товарных рынков и уходить от заикливания на поставленной проблеме. Чтобы на подсознательном уровне студент не смог отвергать другие способы решения, необходим индивидуальный подход при управлении дизайн-проектированием в учебной аудитории.

Применение технологии латерального мышления позволяет решать возникающие проблемы множеством различных способов. Исследования в области нейропсихологии доказали, что в зависимости от того, чем занимается человек, то или иное полушарие будет работать интенсивнее. Например, у творческих людей более активным окажется правое полушарие, а у математиков или бухгалтеров – левое [5].

Решая на практических занятиях со студентами реальные проектные проблемы в форме небольших кейсов, можно максимально эффективно решать творческую задачу [4]. С помощью такого метода можно добиться возникновения сразу нескольких способов ее решения, это говорит о том, что латеральное мышление находится на хорошо развитом уровне (табл. 2). *И зарождение новой идеи происходит поэтапно, она превращается в новое решение.*

Только идеи, направленные на решение конкретных потребительских запросов становятся реальными решениями, реализованными в конкретных проектах. Они заставляют студентов по-другому смотреть на свои разработки.

Таблица 2

Этапы зарождения новой идеи

Этапы	Содержание этапа	Методы латерального мышления
1 этап	Фокусировка на задаче. Выбор фокуса.	Метод провокации. Анализ.
2 этап	Генерирование латерального разрыва. Про-идея.	Метод клаузур. Кейс –метод.
3 этап	Установление связей. Новое решение.	Метод установления связей. Метод мозгового штурма.

Специалисты в области теории считают, что развивать умение мыслить латерально не так уж и важно, есть логика. Однако следует учесть одну особенность логического мышления. Используя логику, человек выстраивает четкую последовательность своих действий. На практике же любое отступление, ошибка или промах могут «выбить специалиста из колеи» и приводят к совсем другому результату.

Отмечено, что мышление стереотипами и шаблонами конечно же помогает экономить время при принятии определенных управленческих решений, а специалист при этом действует быстро, автоматически, не задумываясь. Однако, надо понимать, что не все задачи можно решить с помощью шаблонов, и порой следуя стандартам нельзя реализовать свежие идеи, совершить прорыв не имея профессиональных навыков. В результате человек не развивается, «стоит на месте».

Отсюда вытекает главная задача латерального мышления в образовании – научить студента мыслить нестандартно, одновременно в нескольких направлениях. Это позволит ему в будущем, встречаясь с трудностями избежать серьезных ошибок, реализуя внутренние новообразования личности, которые он приобрел в ходе обучения в вузе. Развивая свой творческий потенциал и приобретенные профессиональные компетенции помогут студенту обойти трудности или устранить их.

Только творчество, творческая деятельность способствует самореализации личности. Такая деятельность через кейс-метод, мозговой штурм и другие методы способствует созданию объективно нового в активной интеллектуальной деятельности. Например, разработка фирменного стиля конно-спортивного клуба, ребрендинг фирменного стиля кондитерского производства, создание визуальной айдентики музыкального фестиваля и др.

Данные проекты еще раз показывают, что с латеральным мышлением люди не рождаются, оно проявляется и развивается в течение всей жизни человека. Специалисты в области психологии отмечают девять основных характеристик латерального мышления. На наш взгляд для специалистов творческих специальностей наиболее важным является креативность.

Обучение на активной основе, через целесообразную деятельность студента, сообразуясь с его личным интересом в этом знании, позволяет стимулировать интерес обучающихся к решению различных проблем на основе полученной суммы знаний, критического и творческого мышления [2]. Только здесь необходимо помнить, что логическое, творческое и латеральное мышление имеют между собой отличия, хотя и дополняют друг друга (табл. 3).

Таблица 3

Особенности видов мышления

Критерий	Логическое мышление	Творческое мышление	Латеральное мышление
Направление мысли	По вертикали	По горизонтали	По вертикали, по горизонтали, по диагонали
Решение задачи	Пошаговое, ступенчатое, последовательное	Хаотичное	Охват всех возможных решений
Контроль за процессом	На каждом этапе	Отсутствует (ассоциации возникают в голове) произвольно	Человек управляет данным процессом
Результат	Единственно верный	Необычный, творческий	Несколько путей решения задачи, в том числе и рациональные, и иррациональные
Кому пригодится	Людям точных профессий – математикам и программистам	Людям творческих профессий – музыкантам и художникам	Всем без исключения

Латеральное мышление не ставит перед собой задачу найти единственно правильное решение. Оно берёт всё то множество вариантов, которое находится в поле видимости, и приспосабливает их к существующим условиям. В результате получается сразу несколько нестандартных, но достаточно эффективных решений. В практических задачах на занятиях по дизайн-проектированию часто используется метод мозгового штурма, и полученные в этом случае результаты позволяют выбрать наиболее эффективное управленческое решение для разрабатываемого дизайн-проекта [1].

Выводы. Итак, процесс формирования профессиональных компетенций у студентов-будущих дизайнеров связан с необходимостью развития у них латерального мышления. При организации творческой деятельности по дизайн-проектированию, когда активно решаются поставленные задачи, развивается креативность и творческие способности. Процесс развития латерального мышления требует владения педагогами ВО всем спектром активных методов обучения студентов. Все это способствует конкурентоспособности выпускников на рынке труда.

Литература:

1. Абоимова, И.С. Методологические основы дизайн-образования / И.С. Абоимова // Приволжский научный журнал. – 2009. – № 2 (10). – С. 201-207.
2. Александрова, И.Б. Формирование профессиональной компетентности через актуализацию творческого потенциала личности студента / И.Б. Александрова, Л.А. Пятко // Перспективы науки. – 2017. – № 5 (92). – С. 74-78.
3. Емельянов, Е.Н. Когда в фирме одни «организаторы»: Психологические типы и формирование «команд» / Е.Н. Емельянов, С.Е. Поварицына // Alter Ego. – 2010. – № 1. – С. 17-23.
4. Зими́на, Е.К. Роль развития художественно-образного мышления обучающихся в условиях цифровизации / Е.К. Зими́на, Л.П. Деспамес // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 131-134.
5. Приходченко, Е.И. Инновационные подходы к решению проблем обучения магистров государственной службы / Е.И. Приходченко // Педагогика и психология: теория и практика. – 2020. – № 1 (17). – С. 100-108.
6. Приходченко, Е.И. Педагогика: инновационные подходы / Е.И. Приходченко. – [Саарбрюккен]: LAP Lambert Academic Publishing, 2018. – 689 с.
7. Халиуллина, Л.Р. Методика определения уровней развития исследовательского мышления у будущих учителей (бакалавров) / Л.Р. Халиуллина // Вестник Мининского университета. – 2021. – Том 9, № 1. – С. 5-9.

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Абоимова Ирина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Козлова Ирина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается роль и место дополнительного образования в общей системе дополнительного образования в России. Система дополнительного образования в России оценивается как важный компонент создания благоприятной среды для познания подрастающим поколением различных новых видов деятельности и приобретения навыков в работе с ними. Отмечается также, что дополнительное образование очень важно в формировании и развитии всесторонне развитой личности. Авторы раскрывают особенности организации учебного процесса в учреждениях дополнительного образования. Особый акцент делается на том, что на их базе реализуется наибольший процент дополнительных образовательных программ.

В данной статье проводится анализ отечественного опыта дизайн-проектирования организаций дополнительного образования. Дается оценка разработке и появлению на территории РФ таких современных проектов организаций дополнительного образования как «Кванториум» и «Сириус». Теоретическое обоснование методологии и концептуального дизайн-проектирования оценивается с практической стороны.

Особое внимание уделяется дизайн-концепции проекта, которая соответствует общепринятым нормам и правилам (в том числе и культурным), соотносится с научными данными, а также отвечает принципам дизайн-проектирования. Авторы показывают специфику и структуру процесса дизайн-проектирования организаций дополнительного образования. Дизайн-концепция организаций дополнительного образования последовательного проходит через этап проблематизации ситуации с выведением специфического списка требований к проектируемой среде. Затем на следующем этапе тематизации, на основании полученных требований, информация анализируется и структурируется. И далее на стадии оформления дизайн-концепции полученная структура облекается в привлекательную визуальную оболочку.

В статье авторы отмечают, что в дизайн-проекте ведущим является принцип комплексности. А также в дизайн-проекте центров дополнительного образования для полноценного решения профориентационных задач должно быть предусмотрено модульное пространство.

Ключевые слова: методология, концепция, концептуальное дизайн-проектирование, дополнительное образование, организации дополнительного образования.

Annotation. The article reveals the role and place of additional education in the general system of additional education in Russia. The system of additional education in Russia is assessed as an important component of creating a favorable environment for the younger generation to learn various new types of activities and acquire skills in working with them. It is also noted that additional education is very important in the formation and development of a comprehensively developed personality. The authors reveal the features of the organization of the educational process in institutions of additional education. Particular emphasis is placed on the fact that the largest percentage of additional educational programs are implemented on their basis.

This article analyzes the domestic experience of designing organizations of additional education. An assessment is given of the development and emergence on the territory of the Russian Federation of such modern projects of additional education organizations as Quantorium and Sirius. The theoretical substantiation of the methodology and conceptual design is evaluated from a practical point of view.

Particular attention is paid to the design concept of the project, which complies with generally accepted norms and rules (including cultural ones), correlates with scientific data, and also meets the principles of design design. The authors show the specifics and structure of the design process of additional education organizations. The design concept of organizations of additional education goes through the stage of problematization of the situation with the derivation of a specific list of requirements for the designed environment. Then, at the next stage of thematization, based on the requirements received, the information is analyzed and structured. And then, at the design concept stage, the resulting structure is wrapped in an attractive visual shell.

In the article, the authors note that the principle of complexity is the leading one in the design project. And also in the design project of additional education centers for the full solution of career guidance tasks, a modular space should be provided.

Key words: methodology, concept, conceptual design, additional education, organization of additional education.

Введение. В настоящее время, очевидным является то, что система дополнительного образования стала важным компонентом не только в создании благоприятной среды для познания подрастающим поколением различных новых видов деятельности и приобретения навыков в работе с ними, но и также в целом в процессе формирования и развития всесторонне развитой личности. Тем не менее несмотря на особую актуальность, в том числе на фоне особого внимания государства сфере образования (что подтверждает старт в 2019 году приоритетного национального проекта «Образование») и демографической политике в целом – разнопрофильных организаций дополнительного образования построено недостаточно.

Также следует отметить, тот факт, что в современной России существует ориентир государства на реализацию концепции непрерывного образования или иными словами на модель «образования через всю жизнь», поэтому становится очевидной необходимость для воспитания и обучения гармонично развитой личности сочетания всех видов образовательной деятельности, в том числе формального (школы, высшие учебные заведения), неформального (самообразование, дополнительное образование); и внеформального (несистематизированное приобретение знаний, умений и навыков). Именно такой подход позволяет создать *единое образовательное пространство непрерывного образования* [1].

Кроме того, многие организации дополнительного образования если и расположены в постройках соответствующих нормам и правилам, однако эти постройки являются старыми, зачастую обезличенными и эстетически не привлекательными. В то время как грамотное дизайн-проектирование с учетом целей организаций дополнительного образования и возрастных особенностей их посетителей способно вызвать у подрастающего поколения интерес и желание посещать подобные организации.

Ответственный подход к дизайн-проектированию организаций дополнительного образования способен привлечь молодое поколение к ознакомлению с новыми видами деятельности и к освоению их, что в дальнейшем помимо создания

условий к всестороннему развитию будет способствовать решению такой важной проблемы как профессиональное самоопределение у подрастающего поколения.

Факт недостаточного количества построенных по современным дизайн-проектам организаций дополнительного образования неблагоприятно сказывается на проблеме профессиональной ориентации подростков. В настоящее время, организации дополнительного образования зачастую не уделяют должного внимания профориентационным мероприятиям, это отрицательно сказывается на прохождении подростками *кризиса профессионального становления личности*, что отчасти подтверждает исследование Роструда, в котором говорится что только около 27 процентов людей после окончания образовательных учреждений работают по специальности.

В связи с недостаточным количеством современных организаций дополнительного образования, становится очевидной необходимость дизайн-проектирования новых, эстетически привлекательных и задающих *тенденцию к решению профориентационных вопросов* сооружений. Становится очевидным, что в долгосрочной перспективе это создаст благоприятную среду не только для формирования разносторонне развитого поколения, но и будет способствовать более легкому процессу его профессиональной идентификации. В связи с чем, очень важной становится необходимость разработки методологических основ дизайн-проектирования организаций дополнительного образования.

Ранее к вопросу разработки методологических основ дизайн-проектирования в своих работах обращались Рунге В.Ф., Сеньковский В.В., Духан И.Н., Сенькин М.В. Вопросы зарубежного и отечественного опыта дизайн-проектирования образовательных учреждений поднимал Адамченко Е., о роли дополнительного образования в общей системе образования РФ говорили Лебедев О.Е., Евладова Е.Б., Логинова Л.Г. Вопрос разработки методики дизайн-проектирования в своих работах описывали Бархин Б.Г., Ткачев В.Н., Ефимов А.В., Шимко В.Т., Чернышев А.В.; методы дизайн-проектирования в своих трудах рассматривали Мартин Б., Джонс Дж., Хилл П.

Проблемы проектирования образовательных учреждений подробно освещали Нойферт Р.Э., Гельфонд А.Л., Ковешникова А.В. Вопросы профессиональной идентификации и проблемы кризиса профессионального становления личности поднимали Зеер Э.Ф., Фоппель К., Пращникова Е.Ю., Ананьев Б.Г.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что существует актуальность проблемы ориентации государства на воспитание и образование гармонично и разносторонне развитой личности [2]. Но в тоже время наблюдается недостаточное количество современных центров дополнительного образования, и недостаточное внимание к разработке и формулированию методологических основ дизайн-проектирования организаций дополнительного образования.

Изложение основного материала статьи. Ключевой термин исследуемой проблемы – методология – он является наивысшим звеном в терминологии: принципы, метод, методика, средства. Данный термин в рамках дизайн-проектирования представляет из себя *учение о структуре проектной деятельности, а также о ее рациональной и осознанной организации*. Методологическое знание в свою очередь может проявляться в двух видах – нормативном и дескриптивном. В первом случае, методологическое знание реализуется в предписании норм, определяющих содержание и последовательность конкретных видов дизайнерской деятельности. Во втором же случае, методологическое знание реализуется через описание уже выполненной деятельности.

В области дизайн-проектирования под определением «методологические основы» следует понимать «описание структуры процесса дизайн-проектирования, с опорой на нормы и предписания, регулирующие содержание и последовательность этого процесса, с учетом рациональной организации методов и средств этот процесс сопровождающих». Очевидным является то, что на успешность образовательного процесса влияют сразу несколько факторов, среди которых несомненно находится и педагогический талант преподавателя и качество образовательной программы им преподаваемой. *Однако в настоящее время всё большее внимание уделяется непосредственно среде, в которой осуществляется образовательный процесс.* В сооружениях старой постройки не были предусмотрены помещения для новых форматов и многих современных направлений образования, а также не предусмотрены и условия для реализации различных технических и научно-технических программ.

Еще в конце 20 века в отечественном дизайне закрепился новый взгляд на объект, процесс и результат дизайн-проектирования. По новой идеологии объект дизайна рассматривается уже не как отдельно стоящий в некотором пространстве элемент или группа таких элементов, но как целостный фрагмент действительности. Примечательно, что данный фрагмент рассматривается с самых разных позиций: важность приобретают не только материальные элементы, но и связи между ними, в том числе и смысловые, и эмоциональные.

Иными словами, так называемый *средовой подход*, всё также ориентирован на дизайн-проектирование материального мира, однако в тоже время он рассматривает человека, не только как потенциального потребителя, но как активного физически, эмоционально и социально человека. При этом подчеркивается особая важность взаимодействия и взаимовлияния человека и среды его окружающей, с закладыванием в то же время некоторых элементов интерактивности.

При данном подходе дизайнер рассматривает среду не с позиции отдельно составляющих ее компонентов, а с позиции цельной ситуации, с ее внутренним неделимым материальным наполнением, с колористическим решением, со световым дизайном, с информацией в ней распространяющейся, а также с позиции взаимодействия всех этих элементов не только между собой, но и с человеком, с учетом его средового поведения [2]. Говоря о средовом подходе в дизайн-проектировании, также следует отметить и *принципы*, которые лежат в его основе и на которые соответственно следует опираться при дизайн-проектировании организаций дополнительного образования. Таким образом:

1. Изучение, понимание и дальнейшее отражение в проекте потребностей адресата дизайн-проекта.
2. Поиск и реализация формального языка доступного для понимания неподготовленным потребителем.
3. Ориентир на личностно-ориентированное проектирование.
4. Проектируемая среда – это целостный фрагмент действительности, представляющий из себя взаимодополняющую и взаимосвязанную систему элементов.
5. Приоритет на поиск новых решений в каждой проектной задаче формирующих оригинальную концепцию (уход от прототипного проектирования).

Кроме этого, следует учитывать, что процесс дизайн-проектирования организаций дополнительного образования также должен отвечать основным принципам проектирования в целом. Поэтому можно выделить *следующие принципы: последовательность, вариативность, комплексность, применение единых норм.*

Дизайн-проектирование организаций дополнительного образования также должно отвечать *базовым основополагающим принципам дизайна*, таким как *антропомомность* (ориентирование на человека, на его физическую, духовную, этическую и социальную составляющие), *адекватность* (соответствие не только возможностям реализации и запросу от потребителя, но и соответствие нормам и правилам в целом, в том числе и культурным), *актуальность* (своевременная разработка дизайн-проекта, гарантирующая его востребованность), *разумность* (соответствие проекта общему настроению социума и его этическим нормам), *инновационность* (генерирование принципиально нового или усовершенствование уже существующего объекта).

Несомненно, следует отметить тот факт, что процесс дизайн-проектирования образовательных организаций проходит через все общепринятые этапы дизайн-проектирования, однако при этом также учитываются особенности данных организаций, что дополняет данный процесс и привносит в него специфичность. *Этапы процесса дизайн-проектирования:* этап предпроектного анализа – этап творческого поиска (формирование концепции) – этап творческой разработки – этап авторского надзора. Этап разработки дизайн-концепции является наиболее творческим этапом в процессе дизайн-проектирования, который, однако, в своей основе помимо творческого и отчасти интуитивного подхода, имеет и рациональное начало [1].

На данной стадии дизайнер-проектировщик через проблематизацию ситуации, выводит специфический список требований к проектируемой среде, а затем на основании полученной и проанализированной информации на стадии тематизации формирует некоторую структуру, гарантирующую оптимальную организацию деятельности внутри этой среды, после чего облекает данную структуру в привлекательную, визуальную оболочку.

При разработке дизайн-концепции организации дополнительного образования на стадии тематизации, можно прийти к выводу, что точного прототипа подобной организации, способной решить поставленную задачу еще не разработано, однако существуют схожие по некоторым параметрам аналоги, из которых можно извлечь и модернизировать некоторые структурные элементы, которые в совокупности смогут в полной мере удовлетворить выдвигаемые к объекту задачи. Так как стадия тематизации предполагает исследование возможных вариантов решения проблемы, то необходимо по отдельности рассмотреть все компоненты, которые составят будущую структуру проектируемого объекта. Возвращаясь к главной проблеме, выявленной в начале разработки дизайн-концепции, можно сделать вывод, что в основе дизайн-концепции лежит организация дополнительного образования, которая помимо осуществления образовательной деятельности по дополнительным образовательным программам, проводит активную профориентационную работу.

Тем не менее, государство осознает масштаб данной проблемы и постоянно предпринимает меры для ее решения. В подтверждение этого факта, можно отметить разработку и введение в эксплуатацию таких современных проектов как «Кванториум» и «Сириус», интересных и новых для российского рынка не только с точки зрения образовательных программ, но и с точки зрения дизайн-проектирования организаций дополнительного образования в России. Если в основе проекта «Сириус» лежит *комплексный подход*, совмещающий в себе реализацию самых разных направлений ДО, то в основе «Кванториума» преимущество отдано техническому направлению [5].

Образовательный центр «Сириус» является комплексным сооружением дополнительного образования, отвечающего всем современным тенденциям не только образования, но и дизайна в целом, в котором помимо достижения стандартных целей и задач ДО, также осуществляется важный процесс налаживания контактов между одаренными в разных сферах детьми, расширение круга их интересов, а также повышения их профессионального уровня. Кроме того, создание данного центра – первый шаг к созданию в регионе культурно-научного кластера, обладающего множеством путей к дальнейшему его развитию. В лабораториях и цехах «Кванториума» располагается лучшее современное оборудование и программное обеспечение для проведения обучающимися опытов и экспериментов, в рамках реализуемых в технопарке направлений. Автоквантум, Аэроквантум, Биоквантум, Геоквантум, IT-квантум, Космоквантум, Лазерквантум, Наноквантум, Нейроквантум, Промдизайн, Робоквантум, Дополненная и виртуальная реальность, Энерджи – данные направления были выделены после тщательного анализа наиболее перспективных и значимых направлений науки. В таких образовательных центрах широко поле деятельности для дизайнера.

Выводы. В настоящее время, в современной России можно чётко проследить ориентир со стороны государства на реализацию концепции непрерывного образования. Модель «Образование через всю жизнь» становится всё более и более актуальной, не только как фактор воспитания и обучения гармонично развитой личности, но и как фактор развития в том числе и профессионального на протяжении всей жизни. Данная модель подчеркивает необходимость гармоничного сочетания в процессе обучения всех видов образования и формального, и неформального и внеформального с должным вниманием каждому компоненту этой системы, что в свою очередь демонстрирует важность дополнительного образования в целом.

Дополнительные образовательные программы реализуются и на базе общеобразовательных школ, и высших учебных заведений, однако согласно статистическим данным, наибольший объем образовательных услуг в области дополнительного образования, реализуют именно организации дополнительного образования, что подчеркивает их важность в общей системе [3].

Тем не менее при анализе текущей ситуации, выявляется целый ряд проблем в данных организациях: это и старые сооружения, нуждающиеся в капитальном ремонте, и разобщенность общей системы, и постепенное устаревание структуры направлений, и невозможность в настоящих условиях этих сооружений реализовать современные направления, и недостаточное внимание *проектированию профориентационных пространств*, что в свою очередь неблагоприятно сказывается на проблеме профессиональной ориентации подростков.

Описанные факты создают ситуацию некоторой неопределенности, демонстрирующей необходимость разработки дизайн-концепций новых, современных организаций дополнительного образования. Соответственно в связи с этим крайне важной становится необходимость формулирования и разработки методологических основ дизайн-проектирования организаций дополнительного образования.

Очевидно, что данная проблема особенно актуальна на фоне недостаточного количества современных организаций дополнительного образования, что несомненно демонстрирует необходимость дизайн-проектирования новых, эстетически привлекательных и задающих тенденцию к решению профориентационных вопросов сооружений, что в долгосрочной перспективе создаст благоприятную среду не только для формирования разносторонне развитого поколения, но и будет способствовать более легкому процессу его *профессиональной идентификации*. Однако, данный процесс невозможен без тщательной работы над методологическими основами дизайн-проектирования организаций дополнительного образования. Как положительный пример необходимо рассматривать современный отечественный опыт дизайн-проектирования организаций дополнительного образования «Кванториум» и «Сириус».

В ходе исследования сформулированы принципы и подходы, лежащие в основе дизайн-проектирования организаций дополнительного образования; научно обоснованы методологические основы дизайн-проектирования таких организаций; определены этапы реализации дизайн-концепций проектов. Можно утверждать, что в дизайн-проектировании ведущим является принцип комплексности, а также в обязательная предусмотренность модульного пространства для решения профориентационных пространств.

Подводя итоги следует отметить, что данная проблема по-прежнему актуальна и нуждается в должном внимании и разработке. Организации дополнительного образования, играют важную роль в концептуальной модели непрерывного образования и требуют к себе большого внимания.

Литература:

1. Абоимова, И.С. Использование предметных средств в формировании профессиональных способностей студентов-дизайнеров / И.С. Абоимова, Д.И. Шавина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 6-9.
2. Александрова, И.Б. Формирование профессиональной компетентности через актуализацию творческого потенциала личности студента / И.Б. Александрова, Л.А. Пятко // Перспективы науки. – 2017. – № 5 (92). – С. 74-78.
3. Деспамес, Л.П. Влияние предметно-пространственной среды на художественно-эстетическое развитие обучающихся / Л.П. Деспамес, Е.А. Гизатуллина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 92-96.
4. Лапшова, А.В. Критерии и показатели профессионализма педагога в системе дополнительного образования / А.В. Лапшова // Вестник Мининского университета. – 2014. – № 4(8). – С. 31.
5. Сиорпас, А.В. Республиканский детский технопарк «Кванториум» – ресурс развития инженерно-технических компетенций обучающихся / А.В. Сиорпас, Н.А. Мальцева // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2019. – № 4(30). – С. 127-130.

Педагогика

УДК 373:372.8:51:37.012.7

кандидат педагогических наук, доцент Амет-Уста Зарема Ремзиевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлена экспериментальная методика повышения эффективности методического сопровождения воспитателей в процессе математического образования дошкольников. Целью методики является содействие личностно-профессиональному развитию педагогов в процессе математического образования дошкольников средствами активного взаимодействия. Концепция экспериментальной методики соответствует нормативно-правовым документам, которые регулируют деятельность методической службы ДОО, раскрывает эффективность партнерства и сотрудничества, предусматривает повышение глубокой внутренней мотивации воспитателей. Практическая реализация экспериментальной методики позволяет тратить меньше времени на изучение определенного объема информации, имеет высокий процент ее усвоения, расширяет познавательные возможности участников, дает возможность переноса (адаптации) полученных знаний в практику, облегчает работу методиста по налаживанию творческого взаимодействия в педагогическом коллективе. Интерактивные формы методического сопровождения позволяют стимулировать процессы приобретения профессиональной компетентности воспитателями, меняют профессионально-личностную позицию педагога, мотивируют стабильный профессиональный рост личности. Кроме результативности они характеризуются гибкостью и эффективностью сочетания с традиционными формами и методами обучения педагогов.

Ключевые слова: экспериментальная методика, методическое сопровождение, педагоги, математическое образование, дети дошкольного возраста.

Annotation. The article presents an experimental technique for improving the effectiveness of methodological support of educators in the process of mathematical education of preschoolers. The purpose of the methodology is to promote the personal and professional development of teachers in the process of mathematical education of preschoolers by means of active interaction. The concept of the experimental methodology corresponds to the normative legal documents that regulate the activities of the methodological service of the preschool educational institution, reveals the effectiveness of partnership and cooperation, provides for an increase in the deep internal motivation of educators. The practical implementation of the experimental methodology allows you to spend less time studying a certain amount of information, has a high percentage of its assimilation, expands the cognitive capabilities of participants, makes it possible to transfer (adapt) the acquired knowledge into practice, facilitates the work of the methodologist to establish creative interaction in the teaching staff. Interactive technologies allow to stimulate the processes of acquiring professional competence by educators, change the professional and personal position of the teacher, motivate stable professional growth of the individual. In addition to effectiveness, these measures are characterized by flexibility and efficiency of combination with traditional forms and methods of teaching teachers.

Key words: experimental methodology, methodological support, teachers, mathematical education, preschool children.

Введение. Методическая работа, реализуемая в условиях дошкольной образовательной организации и организованная с помощью интерактивных форм, не только насыщает ее содержание, но и влияет на качество работы с детьми. Внедрение интерактивных технологий значительно гармонизирует отношения на всех уровнях: «администрация – воспитатели», «воспитатель – воспитатель», «воспитатель – дети».

Учитывая вышеуказанное, на основе рекомендаций И.М. Гриневич, А.А. Чуприной, М.А. Тоторкуловой с целью повышения профессиональной компетентности воспитателей в области математического образования была разработана экспериментальная методика с использованием интерактивных форм и приемов работы [4]. Научные исследования Т.В. Волосовец, О.Н. Сазоновой [2], С.В. Кузнецовой [3], В.И. Савченко [6], А.Г. Чернявской [8], Л.В. Шмониной [9] относительно эффективности применения интерактивных технологий в процессе организации методической работы позволили обосновать создание и внедрение методики, которая синтезирует традиционные и интерактивные методы обучения педагогов согласно цели методического мероприятия.

Цель статьи: презентовать экспериментальную методику повышения эффективности методического сопровождения воспитателей в процессе математического образования дошкольников.

Изложение основного материала статьи. В основу экспериментальной работы легли следующие теоретические положения:

– интерактивные технологии позволяют стимулировать процессы приобретения воспитателями профессиональной компетентности, меняют профессионально-личностную позицию педагога, способствуют стабильному профессиональному росту личности, обеспечивают адекватное развитие регионального образования, повышение качества деятельности педагогов [1];

– организация интерактивного взаимодействия способна преодолеть такие недостатки в методической работе как: моноличность, низкий уровень активности воспитателей, преимущественно репродуктивная деятельность, отсутствие самостоятельности и творчества участников методических мероприятий [5; 7].

Целью методики является содействие личностно-профессиональному развитию педагогов в процессе математического образования дошкольников средствами активного взаимодействия. Концепция экспериментальной методики соответствует нормативно-правовым документам, которые регулируют деятельность методической службы ДОО, раскрывает эффективность партнерства и сотрудничества, предусматривает повышение глубокой внутренней мотивации воспитателей. Практическая реализация экспериментальной методики позволяет тратить меньше времени на изучение определенного объема информации, имеет высокий процент ее усвоения, расширяет познавательные возможности участников, дает возможность переноса (адаптации) полученных знаний в практику, облегчает работу методиста по налаживанию творческого взаимодействия в педагогическом коллективе.

Экспериментальная методика охватывает три этапа: целевой – направлен на выявление потребностей педагогов по проблеме математического образования детей, а также дальнейшее формулирование целей и плана работы; содержательный – предполагающий внедрение в процесс методического сопровождения педагогов трех видов интерактивных упражнений (информационно-адаптивных упражнений; информационно-творческих упражнений; упражнений на развитие личности и самовосприимчивости); заключительный – предполагающий подведение итогов работы, обмен впечатлениями и новым опытом, рефлексия.

Разработанная экспериментальная методика направлена на решение следующих задач:

- 1) взаимодополнение профессионального и личностного роста воспитателей;
- 2) стимулирование мотивации воспитателей к осознанному приобретению профессионально-личностной компетентности в области математического образования старших дошкольников;
- 3) обучение воспитателей умению адаптировать полученную теоретическую и практическую информацию к условиям собственной педагогической деятельности;
- 4) создание и постоянное развитие каждым педагогом собственной индивидуальной системы деятельности на основе творческого поиска и внедрения идей в практику работы.

Для оценивания качества реализации методики повышения профессиональной компетентности воспитателей в области математического образования с использованием интерактивных форм работы были выбраны следующие критерии: первый критерий – результативности (успехи в развитии детей без перегрузки педагогического процесса); второй критерий – рациональности (повышение мастерства воспитателей в условиях рациональной траты времени и усилий методиста); третий – критерий психологического комфорта (улучшение психологического микроклимата в коллективе, рост творческой активности педагогов).

Для реализации экспериментальной методики были приняты правила групповой работы: проявлять активность; работать в партнерстве; не употреблять фразы: «это мы делали», «это очень смело», «это непрактично», «это банально», «так никто не делает», «погоди»; приветствуется: общение, инициатива, креативность.

Интерактивные упражнения, реализуемые в ходе методики, можно распределить на следующие виды:

1. *Информационно-адаптивные упражнения*: направлены на адаптацию полученной воспитателем информации к имеющимся условиям практики.

«Микрофон» – прием, который является разновидностью ознакомления с краткой информацией или общегруппового обсуждения и предоставляет возможность каждому воспитателю высказаться по теме мероприятия. Слово предоставляется только тому, кто держит «воображаемый микрофон». Участники высказываются в течение одной минуты. Как вариант, прием «Микрофон» может сочетаться с игровыми заданиями типа: «Хочу сказать», «Закончи предложение» и др.

«Педагогический полилог» – интерактивная форма работы с педагогами, которая способствует формированию собственной педагогической позиции, критическому мышлению, требует осведомленности в вопросах современных методик математического образования. Воспитателям предлагается дискуссионный вопрос, который не предполагает однозначного ответа и требует обсуждения. Полилог также раскрывает общекультурные, коммуникативные, профессиональные качества педагогов, дает возможность показать осведомленность, стимулирует к самообразованию.

«Минутки презентации» – эта форма работы имеет характер распространения накопленного передового опыта и самопрезентации достижений по проблеме математического образования детей. Воспитатели за отведенное время должны рассказать о своих достижениях как можно большему количеству людей. Ознакомленные с опытом воспитатели оценивают идеи и определяют, какой из презентованного материала стоит подробно изучить и внедрить в собственную работу.

2. *Информационно-творческие упражнения*: содержание составляет организация творческой деятельности, во время которой важно не только стимулировать творческий потенциал, но и научить воспитателей «не терять» собственные идеи.

Форма методической работы «Творческое письмо» заключается в творчески-прикладном использовании воспитателями самостоятельно найденной практической и теоретической информации для решения проблемы математического образования детей. На первом этапе поиска проблему предоставляет методист, на втором – педагоги берут проблему из собственного опыта и обсуждают ее. На третьем этапе педагоги уже работают как над теоретическими, так и практическими проблемами. Например, пути реализации одной из годовых задач. Ответственный за творческое письмо воспитатель оформляет его с учетом мнения каждого и составляет резюме, которое подается к рассмотрению методического совета. Важно, что каждый воспитатель представляет свое собственное творческое интересное решение, это придает профессиональной уверенности и творческого вдохновения, стимулирует самообразование.

«Творческая студия» – постоянно действующая форма моделирования передового педагогического опыта по определенной теме математического образования детей. Для активного взаимодействия воспитателей центром становится идея, проблема или задача. Воспитатели обмениваются предложениями, которые оценивают члены экспертной группы. Системности поискам и обобщению придают документы, учебники, справочные издания, электронная информация, заранее предложенные методистом.

3. *Упражнения на развитие личности и самовосприимчивости* – гармонизирующие интерактивные упражнения.

«Минутки эмпатии» – парные интерактивные этюды, которые создают условия для развития способности понять позицию оппонента, гибко решать проблемы и конфликты. Во время минуток эмпатии педагоги учатся ставить себя на место других. Сначала это игровые эмпатические этюды типа: «Я цветок», «Я окно», «Я тетрадь». Далее – эмпатические этюды, соответствующие образам известных сказочных героев, а также героев художественных фильмов. Постепенно участники рассматривают варианты оптимальных решений как профессиональных, так и повседневных ситуаций (вымышленных и настоящих). Такая технология дает воспитателям возможность говорить, высказываться, доказывать свое мнение, убеждать.

Особенно эффективным средством достижения любой дидактической цели методической работы (усвоение, закрепление, уточнение, обмен мнениями) является технология работы в парах. Для реализации задач методического

мероприятия через организацию взаимодействия в парах внедрены такие упражнения, как: обсуждение документов, просмотренных занятий по математике, интервью, редактирование конспекта, формулирование задач на определенную цель, ответы на общий вопрос. Стоит отметить, что пары могут быть динамичными и менять свой состав.

Как вариант интерактивного взаимодействия, с целью обсуждения проблемы, сбора информации, проверки знаний, в парах проводится игра «Педагогическая карусель». Карусель составлена из двух кругов воспитателей. Внутренний круг воспитателей неподвижен, а внешний подвижен (воспитатели переходят в течение игры к другим участникам по часовой стрелке, по сигналу, свободно). Пары из разных кругов обмениваются информацией и переходят к следующему участнику. Воспитатели собирают максимум информации по вопросам математического образования детей и записывают ее.

В интерактивных играх очень часто рождаются интересные идеи и удобные решения проблем. Но из-за динамичности проведения таких мероприятий иногда ценная информация (продукт коллективного мышления) теряется. С этой проблемой можно справиться с помощью введения в игры «диспетчеров», «экспертов», «корреспондентов», «представителей детей, администрации, родителей», которые фиксируют предложения и систематизируют их. Современными средствами являются диктофонные записи, фотографии и др.

Выводы. Исследование проблемы убеждает в том, что использование интерактивных форм в организации методической работы с воспитателями по математическому образованию детей целесообразно. А именно, интерактивные технологии позволяют стимулировать процессы приобретения профессиональной компетентности воспитателями, меняют профессионально-личностную позицию педагога, а также мотивируют стабильный профессиональный рост личности. Кроме результативности эти формы работы характеризуются гибкостью и эффективностью сочетания с традиционными методами обучения педагогов.

Литература:

1. Богославец, Л.Г. Управление качеством дошкольного образования. Методическое пособие / Л.Г. Богославец, А.А. Майер. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 128 с.
2. Волосовец, Т.В. Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении / Т.В. Волосовец, ОН. Сазонова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 232 с.
3. Кузнецова, С.В. Инновационный поиск. Обновление системы методической работы в ДОО / С.В. Кузнецова. – М.: Сфера, 2017. – 258 с.
4. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современной дошкольной образовательной организации: учебно-методическое пособие / сост. И.М. Гриневиц, А.А. Чуприна, М.А. Тоторкулова, Н.Ю. Москвитина, Г.В. Гриневиц, О.А. Матяжова. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2018. – 86 с.
5. Никишина, И.В. Диагностическая и методическая работа в дошкольных образовательных учреждениях / И.В. Никишина. – Волгоград: Учитель, 2009. – 156 с.
6. Савченко, В.И. Организация системы методической работы в ДОО по сопровождению ФГОС ДО. Практические разработки для старших воспитателей ДОО / В.И. Савченко. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 192 с.
7. Управление персоналом: учеб. для вузов / под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. – М.: ЮНИТИ, 2012. – 560 с.
8. Чернявская, А.Г. Драгогика: практическое пособие для вузов / А.Г. Чернявская. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 174 с.
9. Шмонина, Л.В. Инновационные технологии в методической работе ДОУ / Л.В. Шмонина. – М.: Учитель, 2014. – 162 с.

Педагогика

УДК 378.1

доктор педагогических наук, доцент Апанасюк Лариса Ахунжановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный социальный университет» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Яблонских Юлия Павловна

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

начальник отдела воспитательной работы и молодежной

политики ОГПУ Шишкова Ирина Павловна

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

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ

Аннотация. В статье описаны социокультурные предпосылки, определяющие изменение требований к студентам вузов на современном рынке труда. Проанализированы основополагающие нормативно-правовые документы, актуализирующие изучаемую проблематику. Изучены проблемы недостаточной готовности выпускников вузов (по мнению специалистов и работодателей) к полноценной реализации себя в профессии при первичном трудоустройстве. Определена необходимость оптимизации работы в данном направлении. Представлены современные требования к профессиональной подготовке студентов вузов, повышающие их востребованность на рынке труда: переосмысление монопрофессионализма в аспекте перехода к транспрофессионализму в системе высшего образования; возрастание роли гармоничного развития soft-, hard-, digital skills студентов; приоритетность практико-ориентированной профессиональной подготовки в вузе; активизация роли интерактивных технологий в многоаспектности онлайн и офлайн форматов обучения в высшей школе.

Ключевые слова: трансформация общества, профессиональная подготовка, студенты, обновленные требования к выпускникам вузов, компетенции и профессионально-личностные характеристики субъектов образования, ориентиры модификации содержания образовательного процесса вуза.

Annotation. The article describes socio-cultural prerequisites that determine the change in requirements for university students in the modern labor market. The fundamental regulatory documents that update the studied problems were analyzed. The problems of insufficient readiness of university graduates (according to specialists and employers) to fully realize themselves in the profession during primary employment have been studied. The need to optimize work in this direction has been determined. Modern requirements for the professional training of university students are presented, increasing their demand in the labor market: rethinking monoprofessionalism in terms of the transition to transprofessionalism in the higher education system; increasing the role

of harmonious development of soft-, hard-, digital skills of students; priority of practical-oriented professional training at the university; activating the role of interactive technologies in the multidimensional online and offline formats of higher education.

Key words: transformation of society, professional training, students, updated requirements for university graduates, competencies and professional and personal characteristics of educational subjects, guidelines for modifying the content of the educational process of the university.

Введение. Современные преобразования российского социума, связанные глобализацией социально-экономических и социокультурных процессов, переходом от государственной экономической системы к рыночной экономике, информационной открытостью общества и массовым проникновением информационно-коммуникационных технологий во все сферы макро- и микробытия, стремительным темпом внедрения прорывных технологий и наукоемких производств, развитием обновленных социально-трудовых отношений, связанных с исчезновением традиционных профессий ввиду отсутствия общественной необходимости их существования и появлением новых рабочих мест (по оценкам экспертов Microsoft, 65% обучающихся школ и вузов будут выполнять в дальнейшем работу, которой еще не существует), широким распространением нестандартных форм занятости обуславливают обновление парадигмы высшего образования в контексте модернизации содержания и внедрения новых моделей профессиональной подготовки студентов в контексте реализации инновационных интерактивных форм и методов организации образовательного процесса (в онлайн и офлайн формате) с приоритетом профессионально направленного характера (интеграции образования, науки, производства) и ориентацией подготовки выпускников (в соответствии с вызовами общества) на опережение запросов высокотехнологичного производства и учет долгосрочных перспектив прогрессивного развития страны.

Перед вузами стоит многофункциональная задача обновления современных требований к профессиональной подготовке высококонкурентоспособных, компетентных и квалифицированных кадров с высшим образованием, востребованных инновационным рынком труда, инициативных и профессионально мобильных, обладающих креативным мышлением и активной жизненной позицией, предприимчивых и готовых мгновенно адаптироваться к условиям глобализации российской экономики. В постиндустриальном мире востребованы выпускники вузов, готовые к выстраиванию конструктивной высокотехнологичной коммуникации в интеграционном единстве онлайн и офлайн форматов, умеющие результативно работать индивидуально и в команде, управлять людьми и многофункциональными автоматизированными комплексами, воссоздавать высококачественные прорывные идеи, проекты, изобретения, воплощать их в жизнь в контексте общественной пользы и личностной эффективности; молодых людей, нацеленных на постоянное непрерывное самообучение, самовоспитание, саморазвитие, самосовершенствование и самореализацию.

Это означает, что вузы призваны осуществлять профессиональную подготовку студентов с позиции современных требований инвестирования в комплексное формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускников вузов (по требованиям федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО)), и гармоничное развитие их профессионально-личностных качеств, в совокупности определяющих построение оптимальной жизненной перспективы молодых людей, обеспечение их конкурентных преимуществ на рынке труда в ближайшей перспективе по окончании вуза и долгосрочной перспективе (при погружении в контекст индивидуального, общественного, регионального, глобального будущего), а также повышение темпов научно-технического прогресса страны.

Вышеизложенное требует изучения современных требований к обеспечению высокого качества профессиональной подготовки выпускников вузов с позиции сохранения фундаментальности, практикоориентированности высшей школы и комплементарности оказания традиционных образовательных услуг в гармоничном единстве внедрения инновационных образовательных технологий, соответствующих актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Изложение основного материала статьи. Качественная профессиональная подготовка студентов с учетом акцентирования на современные требования, выдвигаемые обществом, системой высшего образования, участниками образовательных отношений как социально значимый результат политики государства актуализируется в ходе анализа основополагающих нормативно-правовых документов: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г., редакция от 16.04.2022 г.); Национальная доктрина образования в Российской Федерации (на период до 2025 г.); Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы (2017 г.); Федеральный проект «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» (2018 г.); Указ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»; Стратегия развития молодежи Российской Федерации на период до 2025 года и др. Так, в Постановлении Правительства Российской Федерации «О мерах по реализации программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030» (2021 г.) одной из ведущих задач прогрессивного функционирования системы высшего образования заявлено повышение качества и востребованности образовательных, научно-технических, социальных услуг российских университетов и подготовка кадров для приоритетных направлений научно-технологического развития Российской Федерации, субъектов Российской Федерации, отраслей экономики и социальной сферы.

Однако, при всей актуализированности проблемы мировые специалисты констатируют, что система высшего образования в России не достаточно готова к поставке на рынок сотрудников (молодых кадров) для развития высокотехнологичных производств, что отмечается в докладе «Россия 2025: от кадров к талантам» компании Boston Consulting Group в партнерстве со Сбербанком, Worldskills и Global Education Futures [6]. Выпускники вузов не всегда обладают достаточной глубиной и широтой практико-ориентированных и психологических знаний для оптимального первичного трудоустройства по профессии. В практической профессиональной деятельности молодые специалисты не достаточно активно проявляют гибкость, маневренность при решении практических профессиональных задач, фрагментарно демонстрируют умение соотнести проблему с приобретенными знаниями для определения вариативности ее локализации; у них слабо развито видение дальнейшей профессионально-личностной перспективы и реакция на возникновение нестандартной ситуации, недостаточно сформированы навыки прогнозирования последствий результатов принятого решения, неумения высветить и использовать свои положительные природные, личностные и профессиональные качества для успешного карьерного роста и самореализации в основных сферах жизнедеятельности.

Е.Е. Глотова в рамках анализа требований работодателей к выпускникам вузов также констатирует, что молодые специалисты: не достаточно подготовлены к самостоятельной реализации трудовых функций и задач в связи с частично накопленным опытом практической работы; демонстрируют завышенную самооценку сформированных универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, профессионально-личностных качеств; заявляют о нежелании первичного трудоустройства, начиная с первых карьерных ступеней; проявляют неадекватность при оценке материальной оплаты труда молодого специалиста и низкий конкурентоспособный уровень [3].

Результаты исследовательского центра портала Superjob свидетельствуют о том, что выпускники вузов испытывают основные риски при первичном входе на рынок труда (оценка сложности трудоустройства в среднем составляет 7,1 балла из 10). Основными причинами, препятствующими включению молодых людей в трудовую деятельность, по мнению выпускников, являются: недостаток опыта профессиональной деятельности (68%); недостаточное число соответствующих полученной квалификации вакансий (15%); низкая заработная плата (8%); отсутствие практико-ориентированных знаний и умений в избранной сфере труда (2%) [1].

Что касается работодателей (по результатам исследования РЭУ им. Плеханова), то 37% опрошенных считают, что одним из ключевых и востребованных на рынке труда характеристик выпускников вузов из самых разных отраслей выступает сформированность soft skills («мягких навыков») – умение работать с большими информационными потоками, стрессоустойчивость, жизнеспособность, высокий уровень владения языком (в том числе иностранным). Кроме этого работодателями выделены: навыки самоорганизации (37%), навыки презентации и визуализации (35%), коммуникативные навыки (32%), лидерские качества (32%), креативные навыки (26%), знание нормативно-правовой базы (23%), навыки аналитики массивов данных (20%) [2].

Следовательно, необходимо обновление современных требований к профессиональной подготовке студентов вузов с позиции обоснования ведущих идей, определяющих повышение уровня их конкурентоспособности при первичной интеграции в сферу выбранной трудовой деятельности.

1. Серьезное переосмысление монопрофессионализма как базового регулятива устоявшегося содержания профессионального образования и перехода к транспрофессионализму в современном контексте достижения принципиально новой квалификационной характеристики выпускников вузов, трансформирующейся в сторону мультифункциональности (профессиональной многомерности) посредством транслирования в образовательном процессе междисциплинарности, интегративной направленности конвергентных предметных областей и освоения студентами знаний из естественно-научных, социально-гуманитарных, технических и философских матриц наук, сформированности у молодых людей комплекса универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, принадлежащих к разным специализированным сферам [7].

2. Возрастание роли развития «мягких компетенций» (soft skills – неспециализированных надпрофессиональных, социально-поведенческих и когнитивных навыков) при сохранении значимости «жестких навыков» (hard skills – профессиональных навыков, отражающих перечень требований федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, профессиональных стандартов, измеряемых и отождествляемых с трудовыми функциями и действиями в выбранной сфере труда, экосистемой профессиональной деятельности), а также digital skills (цифровых навыков, связанных с тотальной информатизацией всех аспектов жизнебытия молодых людей, отражающих инфосодержание сферы труда, функционал работников предприятий / организаций).

Аналитики World Economic Forum составили прогноз, в котором обозначили десять ключевых компетенций, которые будут востребованы в последующие годы (в прогнозах на 10-15 лет), и которые необходимо формировать в рамках обновленных современных требований к профессиональной подготовке студентов вузов: многофункциональное умение разрешать нестандартные задачи; критическое мышление в аспекте анализа поступающей информации, аргументированных суждений и принятия рациональных решений; творческая направленность; умение работать и взаимодействовать в команде, управлять людьми, координировать собственные действия и действия других людей, находить компромиссы и вести переговоры; эмоциональный интеллект; центрированность на клиенте; когнитивная гибкость [5].

В аналитическом отчете «Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики» корпоративного университета Сбербанка определены основные цифровые навыки, необходимые, в том числе, для выпускников вуза: продуктивное использование цифровых устройств, коммуникационных приложений и сетей в аспекте получения качественных знаний и производства инновационных продуктов, умение создавать и обмениваться цифровым контентом, выстраивать онлайн-коммуникацию для достижения результативности в разнообразных сферах деятельности, умение противостоять и противодействовать манипуляциям со стороны рискогенного социума [8].

3. Приоритетность практико-ориентированной профессиональной подготовки в вузе (взаимосвязь контекстных задач со сферой труда; увеличение объема вариативной части учебного плана, связанного с профессионализацией; гибкость и динамичность обновления рабочих программ с учетом развития науки и техники; увеличение часов на прохождения различных видов практик; приглашение практиков, работодателей как активных и заинтересованных участников образовательных отношений к реализации образовательного процесса, экспертизе основной профессиональной образовательной программы, совместной организации научно-исследовательской работы студентов), позволяющей создать условия, близкие к профессиональным и оперативно адаптировать студентов к области выбранной трудовой деятельности, к решению квазипрофессиональных задач, осмыслению круга ценностей, присущих российской культуре и профессиональной субкультуре в соответствии с постоянно изменяющимися запросами экономики и работодателей. Это благоприятствует формированию конкурентоспособных выпускников вузов в ответ на быстрые глобальные изменения в сфере современных технологий, науки и производства.

4. Активизация роли новых информационно-коммуникативных технологий в повышении качества образования и комплементарное использование комплекса традиционных и инновационных способов организации образовательного процесса в многоаспектности онлайн и офлайн форматов обучения (очных, дистанционных, виртуальных и интерактивных): нетворкинг, телевизионные ток-шоу, распределенные проектные команды, брейншторм, круглые столы, интеллектуальный марафон, социальное проектирование, воркшоп, креативные мастерские, организационно-деятельностные игры, арт-технологии, веб-квесты, виртуальные музеи, коворкинг, мастерская будущего, метаплан, перекрестные группы, аквариум, интеллектуальные качели, рфлексивный ринг, кейс-стади, семинар-тренинг, занятия-экскурсии, инсерт и т.д.). Комплексная реализация данных методов, форм и технологий обуславливает: высокую активность и максимальную вовлеченность молодых людей в процесс профессиональной подготовки; усиление осознанности процесса познания для освоения новых знаний и успешного использования их на практике при анализе ситуаций, оперативном нахождении рациональных путей решения и создании креативного собственного или группового образовательного продукта; возможность полноценной самореализации и устремленности к творческому проигрыванию полного спектра профессиональных задач будущей сферы труда [4, 10]. И, как следствие, становление субъектности студентов в готовности комплементарно мыслить и активно практически действовать на благо себе, профессиональному сообществу и Отечеству.

При этом у студентов формируется мотивация на непрерывное самосовершенствование при адекватном критическом оценивании собственных качеств и ресурсов, присвоении ценностей профессии в стимулы практического поведения, осуществляется приобретение и углубление знаний для успешной реализации профессионального предназначения, развивается самостоятельность и самоконтроль, проявляется осознанное отношение к выстраиванию продуктивной коммуникации для достижения результата.

Выдвинутые современные требования к профессиональной подготовке студентов позволяют перейти к обновленной парадигме высшего образования («от студента знающего, т.е. студента, вооруженного системой знаний, умений и навыков к парадигме подготовки молодого человека, подготовленного к жизнедеятельности, т.е. субъекта образования, способного активно и творчески мыслить, и действовать») [9, С. 5], в которой, по мнению Л.Г. Пак, Л.Н. Максимовой, М. Габдиева [11]:

– «оптимально транслируются, наряду с развитием разного вида компетенций, освоением профессиональных ценностей и установок, лучшие достижения междисциплинарной матрицы наук, отечественной и мировой культуры и преодолевается приоритетность «технократического снобизма»;

– происходит освоение общечеловеческих, профессиональных ценностей и осуществляется принятие таких ценностных приоритетов, как увлеченность и самореализация в труде, полезность и безвредность действия, личное достоинство и достоинство окружающих людей, толерантность и милосердие, единение и взаимопомощь, ответственность за себя, общество, мир;

– развиваются в интеграционном единстве профессиональные и личностные качества студентов посредством вовлечения в различные виды деятельности и интенсивное социальное взаимодействие в контексте освоения содержания профессии и выполнения социокультурных функций гражданина, профессионала, творца, носителя нравственности и культуры;

– расширяется право осмысленного и свободного нахождения пути построения профессиональной траектории посредством конструирования диалога с сообществом профессионалов с учетом разнообразных социокультурных традиций и новаторства, условий рынка труда и профессиональной конкуренции» [11, С. 216].

Выводы. Таким образом, социокультурные преобразования во всех сферах общества, переход к производственным и прорывным научным технологиям информационного социума, обновленные запросы работодателей выдвигают качественно новые современные требования к профессиональной подготовке студентов, их ценностным ориентациям, культурным и нравственным установкам, активной жизненной позиции, профессиональной мотивации, мобилизации их субъектности. Выдвинутые в исследовании современные требования к профессиональной подготовке студентов дают возможность обновления, совершенствования и оптимизации ее содержания в системе высшего образования и позволяют на качественно новом уровне готовить выпускников вузов к предстоящей трудовой деятельности.

Литература:

1. Выпускники вузов оценивают сложности поиска работы на 7,3 балла из 10: сайт исследовательского центра портала Superjob.ru. – URL: <https://www.superjob.ru/research/articles/112336/vypuskniki-vuzov-ocenivayut-slozhnosti-poiska-raboty-na-7/> (дата обращения: 02.06.2022).

2. Выяснилась суть изменившихся запросов работодателей к выпускникам российских вузов. – URL: <https://1sept.ru/news/65963> (дата обращения: 02.06.2022).

3. Глотова, Е.Е. Требования работодателей к выпускникам вузов: компетентностный подход / Е.Е. Глотова // Человек и общество. – 2014. – № 4 (41). – С. 185-187.

4. Григорьева, Е.И. Удовлетворенность выпускников вуза качеством образования как ориентир оптимизации образовательного процесса / Е.И. Григорьева, Н.И. Ануфриева, А.В. Каменец // Kant. – 2021. – № 1 (38). – С. 191-196.

5. Десять компетенций, которые будут востребованы в 2020 году. – URL: <https://hr-portal.ru/article/10-kompetency-kotorye-budut-vostrebovany-v-2020-godu> (дата обращения: 02.06.2022).

6. Доклад «Россия 2025: от кадров к талантам». – URL: <https://www.bcg.com/ru-ru/perspectives/188095> (дата обращения: 02.06.2022).

7. Зеер, Э.Ф. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Образование и наука. – 2017. – № 8. – С. 9-28.

8. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики: аналитический отчет «Больше чем обучение: как развивать цифровые навыки». – Москва: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2018 – 122 с.

9. Останина, С.А. Компетентностный подход к обучению студентов вуза в условиях реализации образовательных стандартов третьего поколения / С.А. Останина, Е.В. Птицына // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 5. – С. 1-12.

10. Пак, Л.Г. Субъектно-развивающая социализация студента вуза: теоретико-методологические основания: монография / Л.Г. Пак. – Москва: Спутник, 2010. – 178 с.

11. Пак, Л.Г. Формирование культуры будущих специалистов в условиях модернизации общества / Л.Г. Пак, Л.Н. Максимова, М. Габдиев // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология – 2022. – № 75. – Ч. 4. – С. 215-217.

Педагогика

УДК 373.55

кандидат сельскохозяйственных наук Арюкова Екатерина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат биологических наук Якушкина Маргарита Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

студент Наумова Анастасия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СО ШКОЛЬНИКАМИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматривается роль кейс-технологии как формы организации профориентационной деятельности со школьниками на уроках биологии. Авторами детально изучен вопрос организации проектов по биологии с учетом анализа о разнообразии профессий и профессиональной деятельности, о соотношения себя и профессии. Кейс-метод способствуют развитию таких навыков, как: социальные, коммуникативные, навыков самостоятельности, практической и творческой работы. Грамотно организованная работа по профессиональной ориентации средствами кейс-технологии способствует осуществлению основных учебных целей урока. Авторами рассматривается возможность использования уроков и внеурочных занятий как площадку для профессионального ориентирования школьников. Рассматриваются

возможности кейс-технологии для воспитания у обучающихся способности оценивать свои возможности и помочь им в правильном выборе будущей профессии.

Ключевые слова: профориентационная деятельность, проект, обучающиеся, биология, кейс-технология.

Annotation. The article examines the role of case technology as a form of organizing career guidance activities with schoolchildren in biology lessons. The authors have studied in detail the issue of organizing projects in biology, taking into account the analysis of the diversity of professions and professional activities, the relationship of self and profession. The case method contributes to the development of such skills as: social, communicative, independence skills, practical and creative work. Competently organized work on professional orientation by means of case technology contributes to the implementation of the main educational objectives of the lesson. The authors consider the possibility of using lessons and extracurricular activities as a platform for professional orientation of schoolchildren. The possibilities of case technology for educating students the ability to assess their capabilities and help them in choosing the right future profession are considered.

Key words: career guidance, project, students, biology, case studies.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева)

Введение. В современном мире обществу остро не хватает квалифицированных специалистов практически во всех профессиональных сферах. Людей, что хорошо знают свое дело, выполняющие работу качественно и за короткие сроки. Грамотное выполнение своих обязанностей и любовь к своему труду непосредственно влияют на формирование качества жизни, комфортного существования в мире и развития человечества в целом.

Явными составляющими будущего профессионала будут не только знания, компетенция и навыки, но так же его позиция и непосредственное отношение к тому, чему он планирует посвятить жизнь. Благодаря свободе выбора профессии, задача профориентации приобрела наибольшую актуальность. И по окончании школы каждый учащийся встает перед выбором будущей профессии, что повлияет на его жизнь.

Однако проанализированные статистические материалы и результаты исследований говорят о низкой результативности профессиональной ориентации школьников, особенно в рамках биологического образования. Так статистические данные говорят, что каждый первый школьник имеет сложности в сопоставлении профессии и своих желаний, например, ряд старшеклассников в качестве целеуказателя используют мнение родителей, родственников и друзей, а другие вообще не имеют четной ориентации в выборе профессии.

Мало кто из девятиклассников, окончивая среднюю школу, имеет представления, какую же профессию выбрать. Кто-то идет дальше в десятый класс, надеясь, что за два года смогут определиться. А кто-то решает, так сказать, не тратить время понапрасну и уходит в колледж чтобы побыстрее трудоустроиться не по специальности. Да, конечно, за два года по окончании одиннадцатого класса большая часть школьников имеет примерный план дальнейших действий, но так же не редкостью является и то, что некоторые студенты просто-напросто не справляются с учебным материалом или же понимают, что это не их профессии и оставляют учебу в ВУЗе. Кроме этого много студентов после университета работают не по специальности. В связи с этим возникают вопросы: как найти имеющие предрасположенности к каким-либо предметам? Как их развить до максимума и правильно подобрать жизненный путь опираясь на имеющиеся навыки? Как педагоги могут помочь учащимся в раскрытии потенциала и развитии способностей? С помощью каких методик можно наиболее эффективно преподавать учебный материал?

Грамотно выстроенная профориентационная работа поможет учащимся при выборе будущей профессии и дает возможность избежать ошибок и разочарования от неправильного выбора жизненного пути.

Часто, при выборе профессии учащиеся совершают различные ошибки, из которых наиболее популярные: ориентированность только на престиже профессии или высокую заработную плату; идеализация будущей профессии; принятие решения, основанного на мнении родителей или друзей; выбор только по результатам экзаменов. Все эти ошибки неблагоприятно сказываются на дальнейшей жизни учащихся, неудовлетворенность профессиональной деятельностью, ухудшение ментального, а иногда и физического здоровья.

Для того, чтобы программа профориентации была грамотно выстроена, преподавателю, что занимается этим вопросом, необходимо ознакомиться с наиболее актуальными и востребованными профессиями, которые не потеряют перспективность в будущем. Если проанализировать статьи и списки самых востребованных профессий на сегодняшний день, можно прийти к выводу что наиболее популярными являются естественно-технологические профессии, профессии в сфере образования, здравоохранения и IT-технологий.

На рисунке 1 отображена схема наиболее популярных профессий будущего, что непосредственно связаны с биологией.

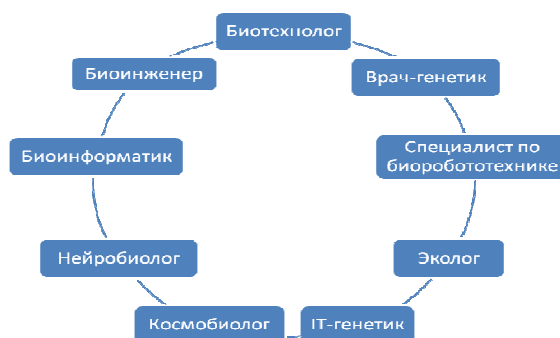


Рисунок 1. Схема популярных профессий будущего (со знанием биологии)

В настоящий момент так сложилось, что не мало выпускников выбирает биологию как профильный предмет. Биологию считают сложным и трудным для понимания предметом. Однако не каждый может понять все закономерности взаимодействия веществ и окружающей среды между собой, а так же не всем по силам выучить жизненные циклы растений, нервную систему животных и т.д. Поэтому для наиболее эффективного изучения учебного материала преподаватели

применяют различные методики обучения. Эти методики должны быть практико-ориентированными, а так же должны мотивировать учащихся, побуждая их быть не только объектом, но и субъектом деятельности. Одним из наиболее эффективных методов преподавания биологии является кейс-метод.

Изложение основного материала статьи. Метод case-study (кейс-метод) – это метод, направленный не столько на освоение знаний, сколько на формирование у учащихся новых качеств и умений, что поможет им подготовиться к самостоятельной деятельности по разрешению противоречий и нахождению решение в реальных, жизненных, а также проблемных ситуациях.

Суть метода заключается в том, что каждый из участников предлагает свой путь решения общей проблемы применяя имеющиеся знания, навыки, практический опыт и совместными усилиями приходят к общему оптимальному варианту. CASE-технология представляет собой методологию проектирования, а также набор инструментальных средств, позволяющих в наглядной форме моделировать предметную область, анализировать эту модель на всех этапах разработки и сопровождения.

С целью организации профессиональной ориентации школьников, был организован эксперимент по применению кейс-технологий.

1 категория – основана на применении метода проектов);

2 категория – представляла контрольную группу без проф. направленности.

С целью изучения вопроса был организован педагогический эксперимент по профессиональному ориентированию школьников путем применении метода проектов. Эксперимент о роли проекта как метода мотивации к обучению в ВУЗе естественно-технологической направленности проводился на базе МБОУ «Краснослободская СОШ № 1» в г. Краснослободск Республики Мордовия в 2019-2020 году. В нем принимали участие ученики 11 «А» класса (группа из 6 человек). В качестве примера применения была произведена работа над долгосрочным проектом «Производство и использование биогаза как способ утилизации отходов свиноводческого комплекса» (табл. 1).

Ключевые события проекта		
Ключевое событие	Дата	Результат
Выбор идеи проекта.	Сентябрь 2019	Выбрана идея проекта, обозначены основные направления деятельности, подготовлен предварительный отчет.
Изучение специализированной литературы.	Октябрь-ноябрь 2019	Сформирована теоретическая база для работы над реализацией проекта; подготовлен предварительный отчет.
Разработка теоретического обоснования метода утилизации отходов свиноводческих комплексов путем производства биогаза и его дальнейшего использования.	Декабрь 2019	После анализа литературы и интернет-источников был разработан теоретический метод утилизации отходов свиноводческих комплексов путем производства биогаза и его дальнейшего использования, основанный на концепции «нулевых отходов».
Подготовка помещения и подбор оборудования для получения биогаза в лабораторных условиях.	Февраль – Март 2019	Помещение, оснащенное оборудованием, необходимым для эксперимента.
Апробирование смонтированной опытной камеры для получения биогаза в лабораторных условиях.	апрель 2019	Экспериментально доказана возможность получения биогаза в смонтированной опытной камере в лабораторных условиях.
Разработка плана свиноводческого комплекса с указанием объектов для глубокой переработки отходов производства и изготовление его макета.	Апрель – Май 2019	Макет свиноводческого комплекса с указанием объектов для глубокой переработки отходов производства.
Разработка схемы и сборка прототипа биореактора; его апробирование.	Сентябрь – декабрь 2020	Получен прототип биореактора, с помощью которого реализован метод утилизации отходов свиноводческого комплекса путем производства биогаза.
Анализ целесообразности разработанного метода утилизации отходов свиноводческого комплекса; коррекция полученных результатов.	Март-апрель 2020	Проанализированы и скорректированы полученные в ходе проекта результаты; произведен экономический расчет использования биогаза в качестве энергоносителя для отдельного свиноводческого комплекса; сделаны выводы о проделанной работе; обозначены перспективы использования результатов проекта и его дальнейшего развития.
Анкетирование, опрос участников проекта.	Май 2020	Проведено анкетирования и опроса по методике Л.А. Йовайши.

Кроме этого, в 11 «А» классе на уроках биологии так же использовался кейс-метод, основанный на том, что учащиеся не полностью знакомятся со структурой и содержанием кейса. Эта форма работы требует много времени, так как получение информации занимает основную часть всего процесса принятия решения, выполнения данного кейса школьникам предлагалось выполнять его как домашнее задание. У школьников параллельного класса уроки биологии проходили в обычном режиме – контроль.

Для выполнения исследования требовались знания молекулярной биологии, микробиологии, биотехнологии и сельскохозяйственные знания. Школьники анализируя представленную ситуацию, более подробно изучали органические соединения. Проектная команда, сформированная из старшеклассников интересующихся исследовательской деятельностью, была распределена на соответствующие роли и обязанности между ее участниками. На начальных этапах педагогического эксперимента учащимися была определена общая тема исследования, и сформулирована актуальная проблема, решение которой повлекло за собой разработку проекта. Он предполагал процесс достижения цели по средствам выполнения задач учебно-исследовательского характера с ранее неизвестным решением. Исследование подразумевало выдвижение гипотезы и ее проверку как теоретически, так и экспериментально. Также для наиболее эффективного достижения поставленной цели, реализация исследовательского проекта производилась на основе плана, согласно которому работа проводилась поэтапно в соответствии с календарным графиком от начала и до конца. Полученные результаты оказались практически значимыми, оригинальными и качественными в рамках сельскохозяйственной и экологической направленности.

На втором этапе исследования, была осуществлена оценка эффективности работы старшеклассников. Анкетирование участников осуществлялось по методике Л.А. Йовайши в собственной модификации, представленной на рисунке 1 и 2.

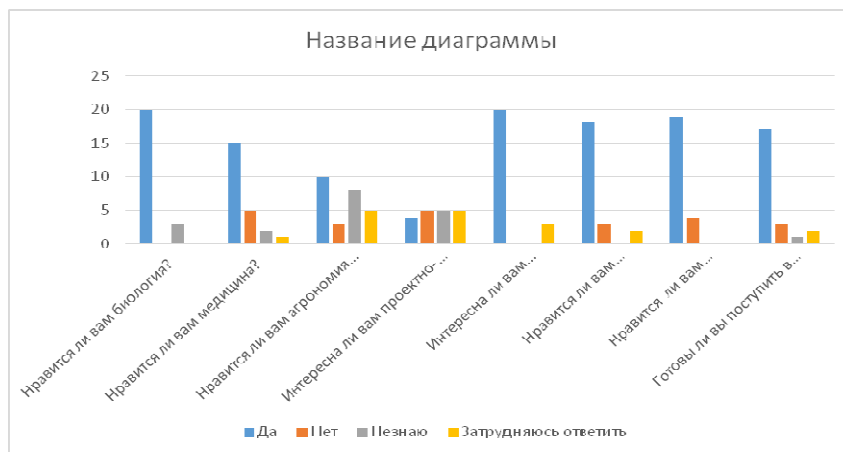


Рисунок 1. Результаты опроса профориентационной направленности по методике Л.А. Йовайши

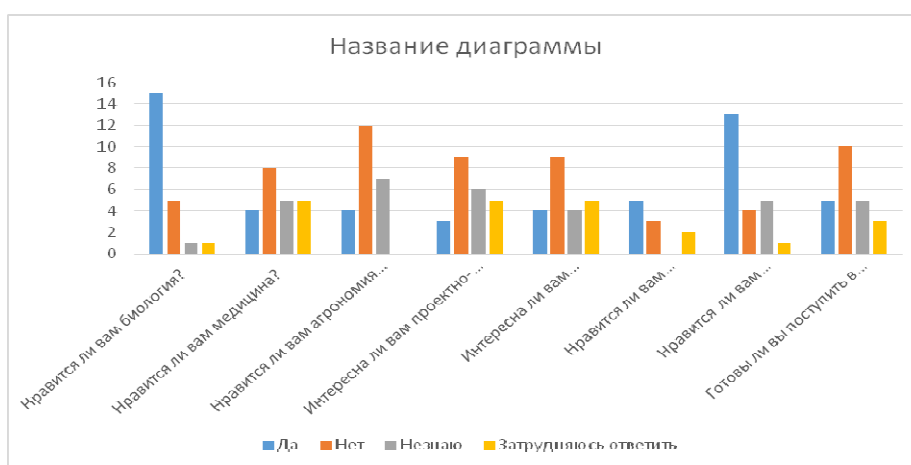


Рисунок 2. Результаты опроса профориентационной направленности по методике Л.А. Йовайши

Итак, по результатам опроса, среди участников эксперимента на вопрос «Готовы ли вы поступить в ВУЗ, где вступительным испытанием является биология?» не смогли определиться 13% школьников экспериментального класса и 35% опытного класса. Это дает основание утверждать, что эксперимент оказал должное влияние на профессиональное самоопределение старшеклассников, направив старшеклассников в сферу, непосредственно связанную с предметной областью. Однако, трое участников эксперимента испытывали трудности с определением профессии. Из числа опытного класса трое участников продолжили свое обучение на естественно-технологическом факультете МГПУ им. М.Е. Евсевьева, два других участника эксперимента обучаются на факультете педагогического и художественного образования МГПУ им. М.Е. Евсевьева по направлению подготовки «Педагогика дошкольного и начального образования», где биология является вступительным экзаменом. Еще двое школьников выбрали аграрный факультет и один медицинский факультет МГУ им. Н.П. Огарева.

Выводы. Анализ основных аспектов реализации кейс-технологии, как формы организации профориентационной деятельности со школьниками на уроках биологии, были сформулированы следующие выводы:

1. Кейс-технология можно рассматривать как одно из средств мотивации к обучению в ВУЗе;
2. Решение проблемы профессионального самоопределения выпускников по средствам кейс-технологии снижает вероятность неверного выбора будущей специальности;
3. Педагогический эксперимент продемонстрировал, что умение работать в формате научного проектирования является существенным показателем профессионального определения старшеклассников при выборе ВУЗа, в частности биологической направленности.

Так, своевременно оказанная старшеклассникам профориентационная помощь выступает залогом гармоничного развития личности и является естественным завершением всего учебно-воспитательного процесса. Анализируя профориентационную работу в процессе обучения биологии можно выявить, что она направлена на становление профессионального самоопределения старшеклассников, формирование профессиональной мотивации школьников, развитие умений учениками осуществлять выбор и нести за него ответственность.

Литература:

1. Арюкова, Е.А. Роль проектно-исследовательской деятельности как методика мотивации к обучению в ВУЗе естественно-технологической направленности / Е.А. Арюкова, Е.С. Земскова // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: теория и практика: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Выпуск 11. – Елабуга, 2021. – С. 46-56.
2. Ефимова, Г.З. Динамика престижа педагогической профессии в России и мире: экономический аспект / Г.З. Ефимова. – Текст: непосредственный // Вестник евразийской науки. – 2015. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-prestizha-pedagogicheskoy-professii-v-rossii-i-mire-ekonomicheskij-aspekt>

3. Регуш, Л.А. Профессиональный выбор выпускников бакалавриата как решение прогностической задачи / Л.А. Регуш, Е.Е. Ермилова – Текст: непосредственный // Образование и наука – 2017. – № 8. – С. 75-79.
4. Чистякова, С.Н. Оценка становления и тенденции развития проблемы профессионального самоопределения обучающихся / С.Н. Чистякова // Профессиональная ориентация и занятость молодежи. Научно-методический журнал. – 2017. – № 1. – С. 5-8.

Педагогика

УДК 373.55

кандидат сельскохозяйственных наук Арюкова Екатерина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

студент Наумова Анастасия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

РОЛЬ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ

Аннотация. В статье актуализируется необходимость использования цифровых образовательных ресурсов при обучении химии в общеобразовательной школе. Авторы отмечают, что использование цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе позволяет распределить по модулям творческие идеи при составлении и планировании урока, создать индивидуальную траекторию планирования и организации урока, образовать особую сферу познавательного интереса школьников к изучаемому предмету. Под руководством учителя цифровые образовательные ресурсы могут быть своеобразным гарантом для успешного обеспечения понимания значения усваиваемого учебного материала, ответственного отношения к учеб и стимулирование общего интереса. С целью оценки влияния цифровых образовательных ресурсов на эффективность образовательного процесса по предмету «Химия» авторами проводилась поэтапная диагностическая работа со школьниками: анкетирование и педагогический эксперимент.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, обучение химии, самостоятельная работа, химия.

Annotation. The article actualizes the need to use digital educational resources when teaching chemistry in a secondary school. The authors note that the use of digital educational resources in the educational process makes it possible to distribute creative ideas into modules when composing and planning a lesson, create an individual trajectory for planning and organizing a lesson, and form a special sphere of cognitive interest of schoolchildren in the subject being studied. Under the guidance of a teacher, digital educational resources can be a kind of guarantor for successfully ensuring an understanding of the meaning of the acquired educational material, a responsible attitude to studies and stimulating general interest. In order to assess the impact of digital educational resources on the effectiveness of the educational process on the subject of "Chemistry", the authors conducted a phased diagnostic work with schoolchildren: a questionnaire and a pedagogical experiment.

Key words: digital educational resources, chemistry teaching, independent work, chemistry.

Введение. Мощным стимулом обучения для школьников является использование различных информационных технологий, например, цифровых образовательных ресурсов. На уроках с применением цифровых образовательных ресурсов совершенствуются навыки, приобретенные в процессе обучения, развивается эмоционально-волевая сфера школьников и психические процессы, восприятие, внимание, память, мышление у школьников активизируются, и поэтому у учащихся формируется познавательный интерес у школьников к изучению химии и других предметов.

Достоинства уроков с использованием цифровых образовательных ресурсов заключаются в том, что у обучающихся формируется не только познавательный интерес, но и стимул изучать более углубленно такой учебный предмет как химия. На уроках с использованием различных цифровых образовательных ресурсов школьники активнее работают на занятии, лучше понимают, а главное запоминают материал, представленный в удобном для их понимания формате (схемы, таблицы, кластеры, видео, презентации). Использование цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе позволяет распределить по модулям творческие идеи при составлении и планировании урока, создать индивидуальную траекторию планирования и организации урока, образовать особую сферу познавательного интереса школьников к изучаемому предмету. Применение цифровых образовательных ресурсов на уроках химии делает учебный процесс более гибким, формирует у учащихся самостоятельность и самоорганизацию и способствует самообразованию школьников.

Применение цифровых образовательных ресурсов на уроках химии решает ряд важных задач:

- Способствует формированию информационной компетентности учащихся;
- Осуществляет информационную поддержку и учителя и школьника на любом этапе урока;
- Позволяет подготавливать учащихся к выполнению проектных, исследовательских и творческих работ.

С помощью цифровых образовательных ресурсов лучше всего организовать самостоятельную работу школьников по разным предметам. В том числе и химия. Формирование навыков самостоятельной работы с помощью цифровых образовательных ресурсов проходит 4 основные стадии:

1 стадия. Копирующая деятельность – деятельность по подготовленному шаблону (восприятие химических объектов и явлений, их сравнение и дальнейшие действия по изучению). На этой стадии происходит первичное формирование у школьников навыков самостоятельной деятельности.

2 стадия. Деятельность репродуктивного характера, которая заключается в полном или частичном воспроизведении представленного учебного материала. На этой стадии происходит первичное воспроизведение и ознакомление учащихся с приемами и методами познавательной самостоятельной деятельности школьников. Так же на этой стадии осуществляется перенос усвоенных знаний на решение не только нешаблонных заданий.

3 стадия. Деятельность продуктивного характера, заключающаяся в применении усвоенных теоретических полученных знаний в решении нешаблонных заданий с применением практических умений и навыков повышенного уровня. На этой стадии самостоятельная работа требует от учащегося способность к индукции (от частного к общему) и дедукции (от общего к частному), а также к элементам творчества.

4 стадия. Стадия, на которой происходит полное формирование навыков самостоятельной деятельности, заключающаяся в обработке и переносе знаний при решении нестандартных ситуационных задач, выработке критического мышления.

Средства современных цифровых образовательных ресурсов, обозначенные в учебно-методическом комплексе, позволяют на каждом этапе урока проводить диагностику состояния достижений в учебном процессе у школьников и корректировать их учебную деятельность. Цифровые образовательные ресурсы в рамках изучения химии позволили:

- ⇒ Определить уровни начальной подготовки обучающихся;
- ⇒ Отследить учебные достижения школьников во время образовательного процесса, путем внедрения заданий разного уровня, тестовых работ, творческих работ для самоконтроля и диагностики знаний;
- ⇒ Определить итоговый уровень готовности школьников.

Изложение основного материала статьи. С целью оценки влияния цифровых образовательных ресурсов на эффективность образовательного процесса по предмету «Химия» нами проводилась поэтапная диагностическая работа в двух классах учащихся: экспериментальный класс (использование ЦОР) и контрольный класс.

Деятельность на уроке химии можно организовать с помощью различных уровней интерактивности (см. рис. 1).

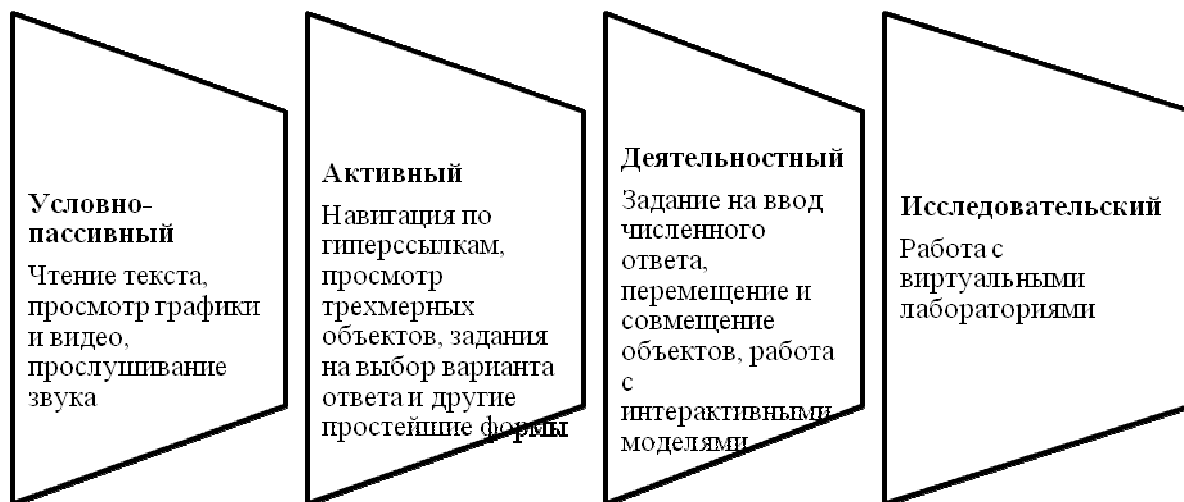


Рисунок 1. Уровни интерактивности

Применение цифровых образовательных ресурсов на уроках химии осуществлялось при организации различных видов деятельности. (см. табл. 1).

Таблица 1

Организация различных видов деятельности на уроках химии с помощью цифровых образовательных ресурсов

Название	Краткое описание
Теоретический материал.	Мультимедийный учебник с анимационным материалом, имеющим демонстрационный характер.
Материал для описания химических объектов и процессов.	Видеофрагменты экспериментов и химических процессов, интерактивная 3D модель атомов, молекул и т.д.
Материалы виртуального мира.	В процессе ответа на уроке школьник может обратиться к виртуальной установке для подтверждения своей точки зрения и проведения исследования.
Материалы для проведения лабораторных и практических работ	Виртуальные лаборатории для проведения эксперимента с возможностью изменить условия эксперимента и автоматической проверкой заданий.
Материалы для проведения практикума по решению химических задач.	Подборка расчётных заданий с подробно разобранными решениями. Задачи должны предполагать подсказки и рекомендации к выполнению.
Материалы для подготовки к реферату.	Разработка рефератов с помощью дополнительной литературы с применением наглядного материала (схемы, таблицы, кластеры и т.д.) и химических моделей.
Материалы тестирования.	Применение тестов в дистанционном формате с различными уровнями сложности, с разными видами заданий (открытые и закрытые) и системой оценивания.
Материалы для исследовательского проекта.	Разработка исследовательской работы с помощью дополнительной литературы с применением наглядного материала (схемы, таблицы, кластеры и т.д.), формирование химических моделей как объекта исследования.

Первым этапом педагогического эксперимента по применению цифровых образовательных ресурсов как средство организации самостоятельной работы обучающихся по химии было проведение анкетирования «Отношение учащихся к цифровым образовательным ресурсам». В анкетировании приняли участие 8А и 8Б классы МБОУ «СОШ № 24» в количестве 57 человек. Анкетирование показало, что большинство учащихся приветствуют работу с компьютером (87%). Результаты опроса учащихся представлены на рисунке 2.

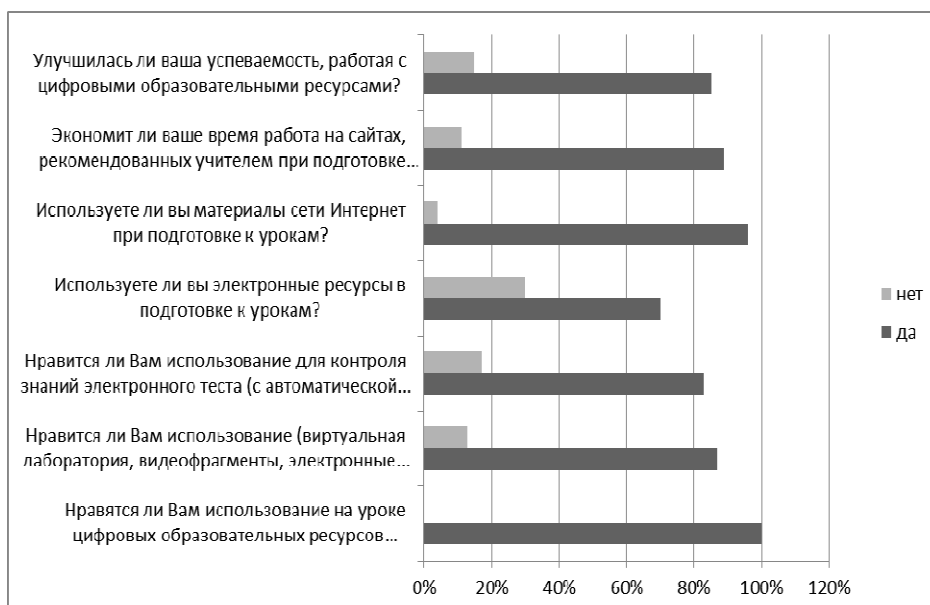


Рисунок 2. Результаты анкетирования «Отношение учащихся к цифровым образовательным ресурсам»

Вторым этапом стало проведение уроков по разделам «Соединения химических элементов» по учебнику «Химия. 8 класс» автор О. С. Gabrielyan с применением цифровых образовательных ресурсов в экспериментальном 8Б классе и проведение уроков в традиционной форме в контрольном 8А классе. (см. табл. 2).

Таблица 2

Деятельность на уроках химии в контрольном (8А) классе и экспериментальном (8Б) классе при изучении раздела «Соединения химических элементов»

Раздел	Тема	Деятельность	
		В контрольном 8А классе	В экспериментальном 8Б классе
Соединения химических элементов	Степень окисления	Работа с учебником, работа на доске.	Просмотр видео о формировании ковалентной связи в молекуле хлороводорода. Работа с презентацией. Контроль знаний с использованием компьютерного тестирования.
	Важнейшие классы бинарных соединений – оксиды и летучие водородные соединения	Работа с учебником, работа на доске. Проведение опыта «Изучение свойства аммиака».	Работа с презентацией. Просмотр видео по теме «Вода и ее роль в природе». Выполнение лабораторной работы №7 «Ознакомление с коллекцией оксидов» с применением наглядных цифровых средств обучения. Выполнение лабораторной работы №8 «Ознакомление со свойствами аммиака» с применением ресурса «Виртуальная лаборатория». Самостоятельная работа: подготовка презентации с помощью электронных ресурсов по теме «Углекислый газ или диоксид углерода».
	Основания	Работа с учебником, работа на доске. Проведение опыта «Качественные реакции на углекислый газ».	Просмотр видео о свойствах оснований и распространении их в природе. Работа с презентацией. Выполнение лабораторной работы №9 «Качественные реакции на углекислый газ» с применением ресурса «Виртуальная лаборатория». Самостоятельная работа: подготовка схемы «Основания» с использованием электронных ресурсов.
	Кислоты	Работа с учебником, работа на доске. Проведение опыта «Определение pH лимонного и яблочного соков на срезе плода».	Просмотр видео о свойствах кислот и распространении их в природе. Работа с презентацией. Выполнение лабораторной работы №10 «Определение pH растворов кислоты, щелочи и воды» с применением ресурса «Виртуальная лаборатория».

			Выполнение лабораторной работы №11 «Определение pH лимонного и яблочного соков на срезе плода» с использованием презентации (на презентации указан ход работы). Самостоятельная работа: подготовка кластера по теме «Кислоты» с использованием электронных ресурсов.
	Соли	Работа с учебником, работа на доске. Контроль знаний в виде теста.	Просмотр видео о свойствах солей и распространении их в природе. Работа с презентацией. Выполнение лабораторной работы №12 «Ознакомление с коллекцией солей» с применением наглядных ЦОР. Самостоятельная работа: составление таблицы по теме «Соли» с использованием электронных ресурсов. Контроль знаний с использованием компьютерного тестирования.
	Кристаллические решетки	Работа с учебником, работа на доске. Работа с муляжом кристаллической решетки.	Просмотр видео «Изменение агрегатного состояния воды» и «Амфотерные вещества», «Образование кристаллической решетки разных видов». Выполнение лабораторной работы №13 «Ознакомление с коллекцией веществ с разным типом кристаллической решетки» с применением наглядных цифровых средств обучения. Самостоятельная работа: изготовление 3D модели кристаллических решеток с использованием ресурсов по 3D моделированию.
	Чистые вещества и смеси	Работа с учебником.	Работа с презентацией. Выполнение лабораторной работы №14 «Ознакомление с образцом горной породы» с применением наглядных цифровых средств обучения. Самостоятельная работа: после просмотра видео составить перечень отличий чистых веществ от смесей.
	Массовая и объемная доли компонентов смеси (раствора)	Работа с учебником, решение задач на доске.	Подробный разбор задач на слайдах презентации. Самостоятельная работа: решение задач с помощью интерактивного объяснения решения задач разных типов.

Для измерения повышения эффективности обучения при изучении раздела «Соединения химических элементов» учащиеся с помощью цифровых образовательных ресурсов и организации с помощью них самостоятельной работы были выделены следующие показатели:

- Знание химических понятий.
- Знание химических формул: оснований, солей, кислот; оксидов.
- Умение называть: основания, соли, кислоты, оксиды по их формуле
- Умение характеризовать: оксиды, соли, кислоты, основания и их свойства.
- Умение определять: физические свойства веществ с разными кристаллическими решетками, массовую долю, объемную долю и объемный состав воздуха.
- Знание качественных реакций на кислоты, основания, соли, оксиды.
- Умение использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для.
- Умение находить информацию о химических объектах в различных источниках (учебных текстах, справочниках, научно-популярных изданиях, компьютерных базах данных, ресурсах Интернет) и критически ее оценивать.

С учетом всех показателей был проведен итоговый контроль по всему разделу «Соединения химических элементов». (см. табл. 3).

Таблица 3

Результаты итогового контроля в контрольном (8А) и экспериментальном (8Б) классах

Класс	Кол-во учащихся	Итоговый контроль			
		Кол-во оценок «5»	Кол-во оценок «4»	Кол-во оценок «3»	Кол-во оценок «2»
Контрольный (8А)	28	18%	32%	36%	14%
Экспериментальный (8Б)	29	28%	48%	21%	3%

Результаты, полученные в ходе итогового контроля знаний, свидетельствуют, что у учащихся экспериментальной группы произошло повышение качественной успеваемости по предмету по сравнению с контрольной группой. У учащихся в экспериментальном классе лучше сформированы умения и навыки, они лучше понимают и разграничивают основополагающие понятия, лучше овладели терминологическим аппаратом предмета.

Выводы. На уроках химии использование компьютерных программ и обучающих систем (электронные учебники, учебные пособия, тренажеры, лабораторные практикумы, системы тестирования знаний, системы на базе мультимедиа-технологий) дают возможность на проявление творческого подхода к проведению урока, на разработку своих оригинальных дидактических материалов. Использование цифровых образовательных ресурсов позволяет достичь уровня качественного образования, позволит обеспечить методическую поддержку образовательного процесса с помощью продуктивных и современных средств и форм обучения, а также повысить уровень работоспособности и активности школьников во время урока.

Таким образом, применение цифровых образовательных ресурсов при обучении школьников химии является важным, так как является эффективным инструментом усвоения и закрепления нового материала по химии.

Литература:

1. Шилиева, Н.В. Развитие познавательной активности учащихся с помощью цифровых образовательных ресурсов / Н.В. Шилиева // Образование в Кировской области. – 2013. – № 2(26). – С. 31-33.
2. Шестаева, Н.С. Цифровые образовательные ресурсы как средство обучения на уроках химии / Н.С. Шестаева, Г.И. Якушева // Инновационные процессы в области естественнонаучного и социально-гуманитарного образования: IV международная научно-практическая конференция, Оренбург, 21 марта 2019 года. – Оренбург: Экспресс-печать, 2019. – С. 417-422.
3. Тульская, И.Е. Использование цифровых образовательных ресурсов на уроках химии / И.Е. Тульская // Профессиональное образование и рынок труда. – 2015. – № 1-2. – С. 41.

Педагогика

УДК 378.1

старший преподаватель Байгутлин Рафик Ражапович

Сибайский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Сибай);

доктор педагогических наук, профессор Романов Петр Юрьевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент Москвина Елена Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ (ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ) КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация. В статье изложены основные положения методики профессионального воспитания студентов вуза. Авторы исходят из того, что разработка методики и эффективность профессионального воспитания студентов обеспечиваются выполнением комплекса организационно-педагогических условий. Содержание комплекса этих условий представлено в данной статье. Содержание методики представляет собой систему целенаправленных воспитательных действий руководства вуза и его подразделений, педагогов и студентов, необходимых для решения задач профессионального воспитания и, в первую очередь, является одним из факторов обеспечения эффективности образовательно-развивающей среды профессиональной подготовки студентов.

Основным способом методики профессионального воспитания в каждой возникающей и реализуемой воспитательной ситуации определяется личностная, социальная и профессионально-ориентированная позиция студентов, природа и действенность которой обеспечиваются комплексом универсальных (общекультурных) компетенций. В профессиональной позиции проявляются результаты профессионального воспитания студентов вуза.

Научная и практическая значимость материала статьи определяется тем, что в отношении каждого из условий, а также в отношении всего комплекса условий определены методические основания, включающие принципы, методы и средства профессионального воспитания.

Ключевые слова: профессиональное воспитание студентов, формирование универсальных компетенций студентов, компоненты методики профессионального воспитания.

Annotation. The article outlines the main provisions of the methodology of professional education of university students. The authors proceed from the fact that the development of methods and the effectiveness of professional education of students are ensured by the implementation of a set of organizational and pedagogical conditions. The content of the complex of these conditions is presented in this article. The content of the methodology is a system of purposeful educational actions of the university management and its departments, teachers and students, necessary to solve the tasks of professional education and, first of all, is aimed at creating an appropriate favorable educational environment in the university for preparing students to master the main types of educational, educational-cognitive and educational-professional activities.

The main method of the methodology of professional education in each emerging and implemented educational situation is determined by the personal, social and professionally-oriented position of students. In the professional position, the personal and activity aspects of the education of students are important.

The scientific and practical significance of the material of the article is determined by the fact that in relation to each of the conditions, as well as in relation to the entire set of conditions, methodological foundations are defined, including principles, methods and means of professional education.

Key words: professional education of students, formation of universal competencies of students, components of the methodology of professional education.

Введение. Актуальность проблемы профессионального воспитания студентов вузов и разработки методики его реализации, на наш взгляд, является высокой и обусловлена особенностями понимания его многоаспектности, рассмотрения в науке и образовательной практике как процесса, как системы и как технологии воспитания личности обучающихся в современном вузе. Исходным фактором актуальности мы считаем наличие социального заказа на подготовку в вузе

конкурентоспособных бакалавров и магистров как специалистов, обладающих комплексом индивидуально и социально значимых качеств, значимых для успешного выполнения профессиональной деятельности. При этом важным фактом является то, что практически все базовые качества личности студентов могут рассматриваться как основания универсальных (общекультурных) компетенций, комплекс которых представлен в Федеральных государственных образовательных стандартах по всем направлениям высшего образования и которые определяют значимость современного социального заказа на воспитание студенческой молодежи. Это дает нам возможность рассматривать содержание и методику профессионального воспитания как одного из направлений социально-личностного воспитания студентов.

К сожалению, как отмечают многие исследователи, учреждения образования, педагогические коллективы в некоторых случаях оказываются без четких ориентиров и программ по воспитательной работе с обучающимися, что воспитательная система в России до сегодняшнего дня не имеет единой методологии, концепции воспитательной работы, методик ее реализации [8; 9; 11].

В последние годы в Российской Федерации решение вопросов профессионального воспитания студентов вузов осуществляется в рамках разработанной и утвержденной Правительством Российской Федерации программы «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» (от 29 ноября 2014 г. №2403-р), в котором определена «система принципов, приоритетных задач и механизмов, которые обеспечивают осуществление молодежной политики в российском государстве» [17]. С 1 ноября 2018 г. в Российской Федерации начата реализация национального проекта «Образование», важными частями которого являются Федеральные проекты «Социальная активность» и «Повышение конкурентоспособности российского высшего образования».

Об актуальности профессионального воспитания свидетельствуют результаты педагогических исследований многих авторов: Е.Н. Байдашева [3], В.А. Беликов [4], В.И. Белов [5], Г.В. Буянова и Е.К. Гитман [6], Т.И. Гречухина [7], С.В. Панин [15], Г.А. Пивоваренко [16], Т.И. Тимонин [18], Ж.В. Тома и А.А. Пашин [18], В.З. Юсупов [22] и других ученых. В частности Т.И. Гречухина, оценивая уровень актуальности проблем профессионального воспитания, считает, что основными факторами их решения должны стать уточнение и учет содержания современных направлений и форм развития российского общества. Она отмечает, что актуальность проблем профессионального воспитания определяется «особенностями современной социально-экономической и культурной ситуаций в обществе, особенностями современной молодежи и их потребностями, необходимостью решения проблем современного высшего образования, исчезновением социально-позитивной инициативности студенческой молодежи» [7, С. 74].

Необходимость решения проблемы повышения эффективности профессионального воспитания студентов вузов определяется тем, в целом оно оказывает позитивное влияние на качество высшего образования, способствует его развитию. Но это происходит только в том случае, если будут решены его организационно-содержательные и функциональные проблемы [1; 2; 8].

Изложение основного материала статьи. Мы можем констатировать наличие несоответствия между различными подходами к пониманию профессионального воспитания, с одной стороны, как вида деятельности педагогов, реализуемого в процессе профессиональной подготовки студентов вузов, с другой стороны, как части целостного процесса профессиональной подготовки. В таком случае существует объективное противоречие, которое и определяет актуальность профессионального воспитания. Это противоречие между растущей потребностью всех сфер общества и производства в конкурентоспособной, активной и профессионально мобильной личности выпускников вузов и недостаточным вниманием вузов к реализации профессионального воспитания, уровнем их готовности обеспечить разностороннее воспитание личности с учетом всего комплекса профессионально значимых качеств.

Целью статьи является описание основ методики профессионального воспитания студентов вузов, реализация которых обеспечит в значительной степени разрешение указанного несоответствия и противоречия.

ФГБОУ ВО Сибайский институт Башкирского государственного университета (СИБашГУ) действует на основании Устава, регламентирующего деятельность педагогического коллектива. Реализуя Закон «Об образовании в РФ» [21], институт ставит следующие цели деятельности:

- 1) формирование компетенций, необходимых для получения конкретной квалификации и повышения квалификационного уровня;
- 2) непрерывность и преемственность развития квалификационных уровней от низшего к высшему;
- 3) овладение обучающимися базовыми компетенциями, соответствующими уровню квалификации специалиста, формируемыми в ходе целостного учебно-воспитательного процесса;
- 4) овладение обучающимися профессиональными компетенциями, соответствующими основным видам профессиональной деятельности.

В институте результативно функционирует система менеджмента качества обучения и воспитания студентов, организационно-методическая структура которой ориентирована на решение задач профессионального воспитания студентов.

Профессиональное воспитание рассматривается нами как составная часть целостного процесса профессиональной подготовки студентов вуза, целенаправленная реализация которого обеспечивается комплексом воспитательных методов, форм и средств, с помощью которых обеспечивается формирование всех качеств и разностороннее развитие личности студентов [2; 4; 18].

Разработка методики профессионального воспитания личности студентов вузов осуществлялась нами с учетом комплекса организационно-педагогических условий решения проблемы. Только в этом случае мы могли в полной мере обеспечить выполнение методологических требований, учесть особенности образовательной среды вуза, реализовать межличностные отношения студентов в вузе. Кроме этих компонентов общими компонентами методики профессионального воспитания также являются: целевой, личностный, деятельностный (виды деятельности студентов в вузе), качества и компетенции, ценности и ценностные ориентации, результаты воспитания в целостном процессе профессиональной подготовки студентов.

В целом методика в полной мере обеспечивается путем выполнения требований личностно-ориентированного и деятельностного подходов. Суть требований личностно-ориентированного и деятельностного подходов при разработке методики реализации условий в аспекте нашего исследования заключается в том, что:

- 1) профессиональное воспитание ориентировано на личность студента и осуществляется в активной деятельности студентов;
- 2) овладение и выполнение всех видов деятельности учитывает уровень сформированности качеств и компетенций студентов, особенности и содержание их потребностей и интересов;
- 3) достижение и оценка результатов профессионального воспитания осуществляются с учетом поэтапного характера их достижения.

С учетом этих требований методика профессионального воспитания обеспечит социально значимый и личностно-ценностный характер восприятия формируемых компетенций, понимание деятельности как основания формирования компетенций и разностороннего развития личности.

Особенностью разработки нами методики профессионального воспитания является то, что ключевым аспектом мы считаем ее соответствие положениям раздела стратегического плана воспитательной деятельности института «Управление рисками профессионального воспитания студентов вуза» (таблица 1), и их эффективная реализация. Управление рисками в вузе рассматривается как процесс принятия и выполнения комплекса воспитательных действий, направленных на предупреждение возможности возникновения неблагоприятного результата и минимизацию возможных потерь при реализации перспективного плана воспитательной работы. В указанном разделе рассмотрена вероятность проявления внешних и внутренних рисков, связанные с этим последствия и комплекс мероприятий по воспитанию студентами с учетом существующих рисков.

Таблица 1

Управление рисками в процессе формирования общекультурных компетенций студентов вузов в процессе профессионального воспитания

Наименование риска формирования компетенций	Возможные последствия проявления рисков	Воспитательные мероприятия по управлению рисками
Недостаточно диагностируется и раскрывается личностный социальный, образовательный, творческий и научный потенциал, отмечается низкая эффективность всех видов деятельности студентов.	Низкий уровень научно-методической работы, вследствие чего снижается уровень профессиональной подготовки и воспитания студентов и преподавателей, не обеспечивается соответствие качества подготовки и воспитания задачам образования в вузе.	Широкое привлечение студентов и преподавателей к образовательной деятельности, социальной и научно-методической работе через выполнения проектов по темам самообразования и саморазвития; активизация деятельности студентов и преподавателей, направленной на разработку учебно-методических пособий нового поколения, в том числе для реализации принципа практико-ориентированного обучения.
Не практикуется использование разработок студентов, отмечается низкий уровень внедрения материалов выпускных квалификационных работ, не обеспечивается целенаправленное закрепление авторских прав на создаваемые преподавателями и студентами института научно-методические и производственные разработки, учебные пособия, программные продукты, действующие стенды.	Снижение уровня социальной, научно-образовательной активности и интереса к созданию научно-методических разработок.	Использование допустимой упрощенной формы апробации, внедрения материалов и закрепления авторских прав, а также направление лучших разработок в Комитет по защите интеллектуальной собственности.
Недостаточный уровень знаний и представлений студентов о характер их будущей деятельности, особенностях производства по овладеваемым специальностям.	Низкий уровень практической подготовки студентов.	Приглашение специалистов с производства на педагогическую деятельность по совместительству Усиление роли производственных практик и стажировок студентов и преподавателей, систематическое направление их (ежегодно) в другие вузы.
Недостаточно активно работает студенческое самоуправление факультетах и в группах.	Низкий уровень самосознания и социальной, образовательной активности студентов, снижение качества знания и уровня самодисциплины.	Мотивация деятельности студентов для активного участия в решении молодежных вопросов через организацию различных видов мероприятий: конкурсов, дебатов, форумов, проектов.

В таблице приведены общие действия по преодолению рисков. В каждом конкретном случае осуществляется корректировка перечня действий по управлению рисками профессионального воспитания с учетом методологических требований и обеспечивается соответствие методики целевой программе воспитательной работы в вузе.

Реализация методики профессионального воспитания студентов в вузе нами осуществляется на двух уровнях. Первый уровень методики сводится к выполнению преподавателями воспитательных действий в рамках отдельных ситуаций в ходе преподавания той или иной учебных дисциплин. Второй уровень методики заключается в выполнении комплекса действий и мероприятий в ходе специально спроектированной воспитательной деятельности, зачастую вне учебного процесса и во внеаудиторное время [1; 2].

Выводы. Нами определены и представлены основания методики профессионального воспитания студентов вузов. В результате нашего исследования установлено, что наиболее успешными являются следующие подходы и методы воспитания: максимальная активизация всех видов деятельности студентов с использованием элементов проблемности, организация работы студентов института в команде, ориентация форм организации учебных занятий (лекции, семинары, практикумы и т.д.) на решение задач профессионального воспитания; создание в образовательной среде вуза ситуаций, обеспечивающих устранение рисков воспитания личности с использованием специфических воспитательных методов, форм и средств разностороннего развития и подготовки конкурентоспособных студентов и выпускников вуза.

Литература:

1. Байгутлин, Р.Р. Воспитание профессионально значимых качеств личности студентов вуза / Р.Р. Байгутлин // Приоритетные направления инновационной деятельности в образовании: материалы I Всерос. науч.-практ. конф. – Сибай, 2021. – С. 84-86.

2. Байгутлин, Р.Р. Факторы актуальности проблемы профессионального воспитания студентов вузов // Р.Р. Байгутлин / Академический вестник образования и науки. – Магнитогорск. – 2022. – №1. – С. 48-53.
3. Байдашева, Е.Н. Личностно-профессиональное воспитание студентов в вузе / Е.Н. Байдашева // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 1. – С. 34-35.
4. Беликов, В.А. Методологические основания решения проблем воспитания и социализации личности обучающихся в системе среднего профессионального образования / В.А. Беликов // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – №1 (25). – С. 12-21.
5. Белов, В.И. Профессиональное воспитание в системе современных воспитательных концепций / В.И. Белов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2006. – Т. 6. – № 14. – С. 163-177.
6. Буянова, Г.В. Роль воспитания в формировании профессиональной компетентности будущих бакалавров / Г.В. Буянова, Е.К. Гитман // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2021. – Т. 5. – № 2. – С. 10-16.
7. Гречухина, Т.И. Профессиональное воспитание в современной образовательной среде университета / Т.И. Гречухина // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2011. – № 4 (95). – С. 74-80.
8. Дудина, М.Н. Воспитательная функция университета: традиции и реалии / М.Н. Дудина, Т.И. Гречухина // Известия Уральского отделения РАО. Сер. Образование и наука. – 2010. – № 11. – С. 33-49.
9. Ершов, И.Ю. Профессиональное воспитание студентов в современных образовательных учреждениях / И.Ю. Ершов / Транспортные системы: безопасность, новые технологии, экология: материалы междунар. науч.-практ. конф. – 2021. – С. 350-353.
10. Зинченко В.О. Профессиональное воспитание как фактор становления социально ответственной личности современного специалиста / В.О. Зинченко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (164). – С. 22-28.
11. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – М: Академия, 2005. – 288 с.
12. Лунева, Д.Ю. Профессиональное воспитание как аспект профессиональной социализации будущих специалистов / Д.Ю. Лунева, Н.Г. Отт // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: материалы XVII Междунар. науч.-практ. Интернет-конф. – Тамбов, 2021. – С. 224-228
13. Максютова, Н.Н. Программа воспитательной деятельности в организациях профессионального образования / Н.Н. Максютова, Н.В. Золотых // Шаповские педагогические чтения: сб. статей XIV Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2022. – С. 382-384.
14. Оценка состояния и формирование программы развития организации СПО с учетом факторов и тенденций изменения внешней социально-экономической среды / В.А. Беликов, О.Ю. Леушканова, О.А. Пундикова, В.М. Тучин // Инновационное развитие профессионального образования. – 2018. – №4 (20). – С. 12-19.
15. Панин, С.В. Индивидуальный подход к профессиональному воспитанию студентов в вузе / С.В. Панин, Т.М. Васильева // Современная школа России. Вопросы модернизации. – 2022. – № 1-2 (38). – С. 88-89.
16. Пивоваренко, Г.А. Проблема профессионального воспитания будущих специалистов в современной образовательной среде / Г.А. Пивоваренко // Новая наука: новые вызовы: мат. IX Всерос. науч.-практ. конф. – Краснодар, 2021. – С. 125-130.
17. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. №2403/р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171835/ (дата обращения: 01.06.2022).
18. Тимонин, А.И. Профессиональное воспитание как воспитание социальное / А.И. Тимонин // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Том 18. – С. 55-58.
19. Тома, Ж.В. Профессиональное воспитание студентов в условиях вузовской среды / Ж.В. Тома, А.А. Пашин // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 3. – С. 186-190.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/> (дата обращения: 03.06.2022).
21. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273/ФЗ]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 04.06.2022).
22. Юсупов, В.З. Профессиональное воспитание студентов вуза: понятие, структура, генезис развития / В.З. Юсупов // Знание, понимание, умение. – 2019. – №2. – С. 216- 231.

Педагогика

УДК 372.8

**ассистент департамента инновационного менеджмента в
отраслях промышленности Баймурзина Айгуль Сарсеновна**
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ГИБКОСТЬ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ И ФИЗИКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДАННЫХ ДИСТАНЦИОННОГО ЗОНДИРОВАНИЯ ЗЕМЛИ

Аннотация. Молодежь – это сердцебиение нации. В отличие от индустриального общества, где как правило старшее поколение принимало все важные решения, касающиеся повседневной жизни, в современном обществе молодежь играет активную роль в этом процессе. Молодежь активно участвует и частично стимулирует политическое, социальное и экономическое развитие. Сейчас, как никогда, приоритет отдается мнению молодежи, и к их взглядам относятся серьезно. Инновации в образовании означают делать то, что будет лучшим для всех. Учителя, уроки и учебная программа должны быть гибкими. Мы должны заставить наших учеников думать и задавать вопросы. Нам нужно разжечь их любопытство и найти способы заинтересовать их. Инновации означают изменения, поэтому мы должны понять, что нужно больше, чем навыки. Мы должны дать им инструменты, которые сделают их продуктивными в их будущей карьере. Важно формировать у молодежи образ космической отрасли, понимание значение космоса для человека, таким ресурсом может служить геопортал Роскосмоса, – геоинформационный ресурс для доступа к единому банку данных дистанционного зондирования (ДЗЗ) Земли из космоса необходимо использовать на уроках географии и физики. Необходимо научить искать информацию

о происхождении и эволюции Солнечной системы и о различных объектах, которые она содержит, включая химический состав; рельеф поверхности; данные о магнитных полях, атмосферах и вулканической активности; и, в частности, для Марса, свидетельства воды в настоящем или прошлом и, возможно, даже внеземной жизни в той или иной форме.

Ключевые слова: инновация, география, физика, учитель.

Annotation. Youth is the heartbeat of the nation. Unlike industrial society, where, as a rule, the older generation made all the important decisions concerning everyday life, in modern society, young people play an active role in this process. Young people actively participate and partially stimulate political, social and economic development. Now, more than ever, priority is given to the opinion of young people, and their views are taken seriously. Innovation in education means doing what is best for everyone. Teachers, lessons and curriculum should be flexible. We have to make our students think and ask questions. We need to spark their curiosity and find ways to interest them. Innovation means change, so we need to understand that we need more than skills. We need to give them the tools that will make them productive in their future careers. It is important to form an image of the space industry among young people, an understanding of the importance of space for humans, such a resource can serve as the Roscosmos geoportal – a geoinformation resource for access to a single remote sensing data bank of the Earth from space must be used in geography and physics lessons. It is necessary to teach how to search for information about the origin and evolution of the Solar System and about the various objects it contains, including chemical composition; surface topography; data on magnetic fields, atmospheres and volcanic activity; and, in particular, for Mars, evidence of water in the present or past and, possibly, even extraterrestrial life in one or another in a different form.

Key words: innovation, geography, physics, teacher.

Введение. География изучает физические свойства поверхности Земли, океанов, окружающей среды, а также как люди взаимодействуют с окружающей средой и оказывают влияние друг на друга. Термин география был придуман древними греками. В 18 веке география была введена как дисциплина на университетском уровне. Благодаря географии человечество открыло новые пути и средство преодоления проблем, создаваемых природой.

Спутниковые технологии, аэрофотосъемка, компьютерные программы радикально изменили определение географии и позволяют сделать изучение географии более интересным и всеобъемлющим.

Изложение основного материала статьи. Вся жизнедеятельность – изобретение, научно-техническое сознание и использование этого восприятия для обретения общечеловеческих задач – рассматриваются элементами освоения космоса. Только общенациональные государства могут себе позволить сверхвысокие траты на перезапуск.

Эта действительность знаменовала, что покорение космоса необходимо служить обширным интересам, и несомненно всевозможными вариантами. Государственные орбитальные подпрограммы расширили познания, послужили измерителями общенационального имиджа и диктатуры, упрочили национальную армейскую силу, а также гарантировали существенную пользу. В тех сферах, где негосударственный сегмент может вынуть сверхприбыль, от применения зондов в качестве радиопередатчиков электросвязи, предпринимательская орбитальная активность преуспевала без общегосударственного инвестирования. Бизнесмены сочли, что в космосе бытуют разные сферы предпринимательского ресурса – межпланетные странствия, субсидируемые из негосударственного сектора. Государства взяли на себя основную миссию в помощи изучений, которые расширили теоретические познания о первозданности. Эти преобразования свершились по двум предпосылкам: необходимость в сложнейшем снаряжении для осуществления исследовательских задач и внедрения этого оснащения и убежденности в то, что теоретические изыскания дадут новейшие познания, нужные для нацбезопасности и повышения уровня жизни налогоплательщиков.

Государства посвящали приоритетное внимание науки, реализуемой в космосе. Благодаря общегосударственной помощи изучение межпланетного пространства расширилось, вобрав многомиллионные научно-исследовательские экспедиции. СССР молниеносно внедрил разведывательные зонды, а позднее остальные страны основали собственные программы навигационных исследований. Зонды для сбора разведанных данных применялись для инспекции подписанных договоров, оповещения о военно-морских агрессиях и самоидентификации задач во время военно-морских спецопераций.

Для поддержания нацбезопасности зонды рекомендовали военно-морским мощам ресурс для усовершенствования коммуникаций, исследований за непогодой, телеметрии. Это позволило существенно увеличить инвестирование космических подпрограмм.

Государства осмыслили перспективу исследования вселенной из космоса, первым механизмом стала проработка зондов для предоставления поддержки в исследовании погоды. Вторым – использование автоматического видеонаблюдения за плоскостью суши и моря и других сведения значимых для исследования аграрных культур, планирования потенциалами. Зондам стремительно нашли гражданское использование в таких сферах как радиосвязь, метеорология, топография, гидрогеология. При государственной поддержке стали использовать околоземные спутники для передачи радиосвязи, видео и данных. Меньшей популярностью пользуются запуски частных спутников.

Роботизированные космические аппараты приземлились на Луне, Венере, Марсе, Титане, комете и четырех астероидах, посетили все основные планеты и пролетели мимо объектов пояса Койпера и ядер комет, включая комету Галлея, путешествующую во внутренней Солнечной системе. Ученые использовали космические данные, чтобы углубить человеческое понимание происхождения и эволюции галактик, звезд, планет и других космологических явлений.

Научные исследования в космосе можно разделить на пять общих областей: солнечная и космическая физика, включая изучение магнитных и электромагнитных полей в космосе и различных энергетических частиц, также присутствующих, с особым вниманием к их взаимодействию с Землей, исследование планет, лун, астероидов, комет, метеороидов и пыли в Солнечной системе, изучение происхождения, эволюции и текущего состояния различных объектов во Вселенной за пределами Солнечной системы, исследование неживых и живых материалов, включая людей, в условиях очень низких уровней гравитации космической среды и изучение Земли из космоса.

До рассвета космических полетов астрономы были ограничены в своих возможностях наблюдать объекты за пределами Солнечной системы теми частями электромагнитного спектра, которые могут проникать в атмосферу Земли. Эти части включают видимую область, части ультрафиолетовой области и большую часть радиочастотной области. Возможность размещения приборов на космическом аппарате, работающем над атмосферой открыла возможность наблюдения за Вселенной во всех областях спектра.

Космический аппарат, вращающийся вокруг Земли, по существу, находится в непрерывном состоянии свободного падения. Все объекты, связанные с космическим кораблем, включая любой экипаж и другое содержимое, ускоряются, то есть свободно падают, с одинаковой скоростью в гравитационном поле Земли. В результате эти объекты не «чувствуют» присутствие гравитации Земли, а вместо этого испытывают состояние невесомости или невесомости. Истинная невесомость, однако, ощущается только в центре масс свободно падающего объекта. С увеличением расстояния от центра масс влияние силы тяжести увеличивается в обоих направлениях перпендикулярно траектории полета объекта. Эти постоянные, но крошечные ускорения делают необходимым использование термина микрогравитация для описания

космической среды. (Подобное отсутствие гравитационных эффектов можно создать только на короткое время на Земле или в самолете.) Деятельность человека или эксплуатация оборудования в космическом аппарате вызывает вибрации, которые придают дополнительные ускорения и, таким образом, повышают уровень гравитации, что может затруднить проведение высокочувствительных экспериментов в условиях достаточно низкой микрогравитации.

Возможность проводить эксперименты при отсутствии гравитации заинтересовала ученых с самого начала деятельности на орбите. В дополнение к беспокойству о влиянии невесомости на людей, отправленных в космос, ученые заинтересованы в ее влиянии на репродуктивные циклы и циклы развития растений и животных, отличных от человека. Общая цель состоит в том, чтобы использовать космические исследования для дополнения общего понимания широкого спектра биологических процессов.

Среда микрогравитации также предлагает уникальные условия для экспериментов, направленных на изучение поведения материалов. Среди областей исследования – биотехнология, наука о горении, физика жидкостей, фундаментальная физика и материаловедение. Эксперименты в условиях микрогравитации на различных материалах, включая металлы, сплавы, электронные и фотонные материалы, композиты, коллоиды, стекла и керамику, а также полимеры, привели к лучшему пониманию роли гравитации в аналогичных лабораторных и производственных процессах на Земле. Среда микрогравитации предлагает потенциал для производства биологических материалов, включая высокоупорядоченные кристаллы белка для кристаллографического анализа и даже материалы, напоминающие ткани человека, которые трудно или невозможно сделать на Земле. Хотя исследования в области микрогравитации по-прежнему в значительной степени находятся на базовом уровне, ученые и инженеры надеются, что дополнительная работа – еще один важный фокус для МКС – приведет к практическим знаниям о большой полезности для производственных процессов на Земле.

Ученые начали использовать наблюдения из космоса в рамках комплексных усилий в таких областях, как океанография и экология, чтобы понять и смоделировать причины, процессы и последствия глобального изменения климата, включая влияние деятельности человека.

Цель состоит в том, чтобы получить всеобъемлющие наборы данных в течение значимых промежутков времени о ключевых физических, химических и биологических процессах, которые формируют будущее планеты.

Большая часть космической деятельности национальной безопасности осуществляется в совершенно секретной манере.

Выводы. Цель учителя – обучить ребенка, чтобы он дальше смог получить любую ступень образования и в итоге преуспеть в карьере. Одна из ключевых проблем, с которыми сталкиваются работодатели, заключается в том, что сотрудники с трудом справляются с постоянно меняющимися требованиями к квалификации.

Инновации в образовании это как следствие выявление проблем, наблюдение и обучение, разработка методов их решения. В настоящее время невозможно идти в ногу со скоростью изменений требований на рабочем месте.

Необходимо согласиться с тем, что более важным, чем знания, которыми обладают дети, являются способности и навыки к быстрой адаптации и развитию. Инновационное образование помогает подготовить и развить такие навыки как креативность, устойчивость, адаптивность. Необходимо понимать, что внедрение новых технологий в класс предполагает новые методы обучения для конкретных тем, проектов, разработок. Во время пандемии учителя внедряли новые способы, предлагая методы передачи знаний. Инновационные способы обучения, которые появились в образовании во время пандемии необходимо рассмотреть с научной точки зрения, подвести научно-техническую базу под эти инновации и внедрять в процесс обучения детей.

Литература:

1. Образование как фактор социализации молодежи / Д.Р. Бекбулатов, Н.В. Лутовинова, А.А. Незнамова, А.А. Смагин // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 4. – С. 8-11. – EDN MNBRBI.
2. Четыркина, Н.Ю. Особенности инновационной деятельности в сфере образовательных услуг / Н.Ю. Четыркина // Журнал правовых и экономических исследований. – 2012. – № 3. – С. 159-162. – EDN PFPRJX.
3. Котляров, В.А. Формирование универсальных учебных действий при изучении нового материала на уроках математики / В.А. Котляров, С.В. Поликаркина // Научный альманах. – 2016. – № 3-2(17). – С. 194-199. – DOI 10.17117/na.2016.03.02.194. – EDN TRJVEL.

Педагогика

УДК 371

кандидат политических наук, доцент, заведующий кафедрой истории и философии Бекиров Сервер Нариманович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ: ОСНОВНЫЕ ТЕРМИНЫ, ПОНЯТИЯ, ПОДХОДЫ

Аннотация. В статье конкретизированы и уточнены сущность и содержание процесса повышения квалификации педагогов. Анализ проблемы исследования позволяет определить сущность повышения квалификации как явление, которое базируется на получении теоретических знаний, практических умений, навыков и личностных характеристик, обеспечивающих сформированность профессиональных качеств, благодаря которым педагог сможет нестандартно и творчески осуществлять профессиональную деятельность. Исследуя вопрос повышения квалификации педагогов, определили такие ее особенности, как: осведомленность педагогов о содержании видов методической работы; сформированности четких представлений по организации методической работы; овладение педагогами современной теоретическими знаниями и педагогическими технологиями; практико-ориентированное содержание профессиональной подготовки; формирования в процессе подготовки методической грамотности педагогов; формирование мотивации к профессионально-педагогической и методической деятельности.

Ключевые слова: повышение квалификации, педагог, методическая работа, готовность к непрерывному образованию.

Annotation. The article concretizes and clarifies the essence and content of the teachers' professional development process. The analysis of the research problem makes it possible to determine the essence of professional development as a phenomenon that is based on obtaining theoretical knowledge, practical skills, skills and personal characteristics that ensure the formation of professional qualities, thanks to which the teacher will be able to carry out professional activities in a non-standard and creative way. Investigating

the issue of teachers' professional development, we identified such features as: teachers' awareness of the content of the types of methodological work; the formation of clear ideas on the organization of methodological work; teachers' mastery of modern theoretical knowledge and pedagogical technologies; practice-oriented content of professional training; formation of teachers' methodological literacy in the process of preparation; formation of motivation for professional pedagogical and methodical activity.

Key words: professional development, teacher, methodical work, readiness for continuing education.

Введение. Решение сложных проблем модернизации системы образования, обуславливают необходимость новейшего подхода к цели образования, содержания обучения и воспитания, качественного обновления системы работы с педагогами, изменению его роли в образовательном процессе, сущности его педагогической деятельности.

Обзор литературы по вопросам развития кадрового потенциала и совершенствования профессионального развития педагогов образовательного учреждения показывает, что авторы, исследуя различные внешние рычаги и методы повышения квалификации в деятельности, пытаются найти условия практической эффективности этого необходимого инструмента менеджмента предприятия. Среди этих условий выделяются опыт применения различных форм повышения квалификации.

Большинством отечественных специалистов в сфере менеджмента, подтверждается, что в настоящее время проблема повышения квалификации очень актуальна, поскольку от уровня квалификации педагога зависит эффективность деятельности учреждения и степень достижения его целей. Знания, умения, трудовые навыки педагога образовательного учреждения становятся все более важным стратегическим ресурсом. В современных условиях быстрого устаревания профессиональных навыков каждое образовательное учреждение должно поддерживать соответствие между требованиями современного образования и квалификацией сотрудников.

Изложение основного материала статьи. Современный этап развития системы образования характеризуется развертыванием широкой экспериментальной работы, направленной на внедрение образовательных инноваций. Характерной особенностью этого периода развития педагогического образования является поиск новых содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания. А потому, учитывая современные мировые тенденции, провозглашен курс на инновационное развитие, предусмотрено участие образовательных учебных заведений в инновационной деятельности, что проявляется в проведении на их базе педагогических экспериментов.

Стоит заметить, что особая роль в инновации отводится именно методической работе в контексте повышения уровня квалификации, направленной на решение трех основных групп вопросов: инновационного развития; формирование профессионального потенциала членов педагогического коллектива; содействие индивидуальной педагогической деятельности и развития творческой личности педагога.

Одной из главнейших и эффективных форм методической работы является индивидуальная работа педагога. При изучении качественных и эффективных методов и содержания в индивидуальных формах методической работы выявлено совершенствование традиционных индивидуальных форм методической работы: индивидуальная работа над единой методической темой, самообразование, переподготовка, наставничество, творческие отчеты педагогов, консультирование, взаимопосещение. Получают распространение инновационные формы индивидуальной работы: подготовка практических пособий, презентация творческих произведений; мастер-классы; педагогическое портфолио, индивидуальные педагогические исследования. В процессе новых индивидуальных форм методической работы педагоги готовятся к активному участию в творческих отчетах, вернисаже педагогических идей.

Обратим внимание на противоречия между достижениями и возможностями педагогов и потребностями общества в ней в этот период, решение которых является главной задачей профессиональной подготовки педагогов, требования к которым постоянно растут и требуют изменения характера обучения, совершенствования теоретической базы и методического обеспечения.

Квалификация педагога – это желание соответствовать стандартам и благополучное функционирование учебного заведения, и, конечно инициативность каждого педагога в направлении качественных образовательных услуг. В современном мире информационных технологий и глобализации общества требования к квалификации специалистов повышаются. Речь идет о совершенствовании профессиональной подготовки, а именно разностороннее развитие личности, обеспечивающее высокую степень трудовой активности, предприимчивости, мобильности и адаптивности экономических, производственных и социальных требований. Профессиональное развитие неотделимо от личности, профессионал, так же как личность, существует только в процессе самоопределения, становления, развития.

Анализируя литературу, позволим выделить положение, которое следует учесть при разработке технологии управления процессом повышения квалификации педагогов:

– управление – это процесс проектирования и постановки цели, определение пути ее достижения; организация процесса и мотивации его участников на качество.

Современный педагог – это профессионал, имеющий фундаментальную общекультурную, профессиональную, психолого-педагогическую и научно-методическую подготовку, оперативно, своевременно реагирующий на изменения в направлениях развития системы образования в целом и в методиках высшего образования в частности.

Под профессиональной подготовкой педагога понимается непрерывный и управляемый процесс педагогической деятельности, что позволяет системно, целостно действовать на основе профессиональных ценностных ориентаций. Профессиональная подготовка педагогов должна предусматривать: гуманистическое педагогическое мышление и педагогическую культуру, дисциплину, интеграции для получения системных знаний.

Профессиональной подготовкой педагога считается сформированные у него необходимые компетенции специалиста, к которым относятся: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникационные, социально-трудовые и компетенции личностного самосовершенствования. Поташник М.М. отмечает следующие профессиональные компетенции, которыми должен обладать современный педагог: развитие познавательных качеств и ответственности за результаты своей работы; направление на достижение успехов, готовность к работе в команде, к использованию новых технологий в профессиональной деятельности, организация собственного профессионального развития [6].

Профессиональной подготовкой педагога являются личностные качества, к которым отнесены: общепедагогические и специальные. Одни и те же качества могут быть для него более или менее актуальными и входить в стержневые качества. Особую группу составляют качества, необходимые именно педагогу высшего образования, важнейшими среди которых считаются, прежде всего, его личностные качества, которые составляют эмоционально-волевую, нравственную и коммуникативную сферы личности и формируются на двух взаимосвязанных уровнях, раскрывая внешние и внутренние взаимосвязи и взаимозависимости. Таким образом, происходит трансформация уже сформировавшихся качеств из сферы личностной в сферу профессиональной деятельности и «шлифуются», проходя этапы «профессионализации» в процессе профессиональной подготовки [4].

Инвариантной составляющей общей структуры готовности педагога к профессиональной деятельности является его готовность к применению новых методов, приемов, инновационных технологий обучения, отдельную позицию среди которых занимают вопросы правильной организации методической работы, которая охватывает круг указанных проблем и является важной движущей силой в развитии.

По мнению Беспалько В.П., «профессиональная деятельность педагога – это особый вид общественно-полезной деятельности взрослых людей, сознательно направленной на подготовку подрастающего поколения к жизни в соответствии с экономической, политической, нравственной, эстетической и других целей» [3, С. 132].

Качественная подготовка обучающихся в высшей степени зависят от педагога, его подготовленности и мастерства. Улучшая профессионализм педагогов проводится работа, которая побуждает каждого повысить свой профессиональный уровень, способствует на взаимность обогащения членов педагогического коллектива собственными находками, что дает вероятность молодым педагогам учиться у опытных коллег и повысить собственный уровень педагогического мастерства.

Повышение квалификации педагогов определяется результативностью осуществлять в ней управление и внедрить в практику новейшие достижения. Устремленность на результат мотивирует руководителя планировать, организовывать, контролировать и непрерывно повышать требования к педагогу в современном высшем учебном заведении, что значительно повысит эффективность принимаемых мер.

Формирование профессионала начинается с эффективного моделирования педагогического процесса, поэтому обучение педагогов профессиональным умениям планирования играет огромную роль. Деятельность, направлена на обеспечение качественного педагогического процесса и должна объединить всех сотрудников системы образования. Каждый педагог должен четко знать свои обязанности, требования к качеству своей деятельности.

Организовать качественную работу является условием реализации инноваций в работе педагогического коллектива, работающего в режиме развития. Именно во время саморазвития повышается профессиональный уровень педагога, его подготовленность усвоить содержание новых программ и технологий их реализации, изучить и внедрить передовой педагогический опыт, обогащенный новыми, прогрессивными методами и средствами обучения, совершенствуя навыки самообразования.

Раскрывая понимание сущности этих видов деятельности, многие исследователи вводят в контекст определения достаточно широкий круг категорий, а именно: повышение квалификации, обучение кадров, обобщенность передового педагогического опыта, профессиональная компетентность, профессионализм, педагогическое мастерство, умелость, пригодность, профессиональное развитие.

В контексте нашего исследования ключевым является понятие «методическая работа», которое способствуют осознанию имеющегося опыта в изучении указанной проблемы, а также обоснования исследования методической работы как инновационного феномена деятельности современного образовательного учреждения.

Значительный вклад в разработку проблем в методической работе и ее составляющих внесли проведенные исследования Абдуллиной О.А. [1]. Главным звеном всей деятельности педагога Абдуллина О.А. считает методическую работу [1]. Именно в ней, по мнению автора, происходит синтезирование разных знаний, которыми овладевает педагог.

Раскрывая понятие «методическая работа» Козырева О.А. в качестве методологической основы использует компетентностный подход к трактовке ее сущности: непрерывное совершенствование квалификации педагога, содействие его эрудиции и компетентности [5]. В приведенном определении указано на основные цели и ожидаемые результаты работы, что соответствует ее прямой цели – роста уровня педагогического мастерства отдельного педагога и педагогического коллектива в целом. На наш взгляд, в данном положении прослеживается практическая направленность методической работы.

Бабанский Ю.К. дает следующее определение методической работы: «Методическая работа в образовательном учреждении – это целостная, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта и на конкретном анализе учебно-воспитательного процесса система взаимосвязанных действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога (включая и мотивы по управлению профессиональным самообразованием, самовоспитанием, самосовершенствованием педагогов), на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива образовательного учреждения в целом и на совершенствование учебно-воспитательного процесса, достижение оптимального уровня образования, воспитания и развития конкретных воспитанников» [2, С. 123].

Из этого определения методической работы в образовательном учреждении следует, что ее прямой, непосредственной целью является рост уровня педагогического мастерства педагога и всего коллектива учреждения образования. Бабанский Ю.К. подчеркивает, что самым главным и существенным в методической работе в образовательном учреждении является оказание реальной, действенной помощи педагогам в развитии их мастерства как сплава профессиональных знаний, навыков и умений и необходимых для современного педагога свойств и качеств личности [2]. Автор считает, что поскольку методическая работа может существенно влиять на качество и эффективность обучения и воспитания, на конечные результаты работы образовательного учреждения, вполне правомерно также рассматривать методическую работу как важный фактор управления учебно-воспитательным процессом.

Выводы. Таким образом, в процессе изучения состояния разработанности проблемы повышения квалификации педагогов установлено, что описанному вопросу в современной педагогической науке уделено недостаточное внимание. Так, объективно актуализируется необходимость в подготовке высококвалифицированных педагогических кадров, имеющих должный профессиональный уровень, способных к самосовершенствованию и повышению собственного профессионального уровня. Уточнена сущность повышения профессионализма, что определено как состояние личности, основанного на получении теоретических знаний, практических умений и навыков, личностных характеристик, обеспечивающих формирование профессиональных качеств, благодаря которым педагог нестандартно и творчески будет работать.

Для достижения высокого уровня подготовки и переподготовки педагогов, на наш взгляд, обучение в контексте курсов повышения квалификации должно быть практико-ориентированным, направленным на формирование соответствующих умений и навыков. Считаем, что курсы повышения квалификации ориентированы на обеспечение единства теоретической и практической подготовки педагога, стимулируют его самообразовательную деятельность, интеграцию в сферу педагогических инноваций, направляют на изучение современных педагогических теорий, анализ собственного опыта.

Литература:

1. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. / О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский; [Сост. М.Ю. Бабанский; Авт. вступ. ст. Г.Н. Филонов и др.]; АПН СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с.
3. Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем [Текст] / В.П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во Воронежского

гос. ун-та, 1997. – 304 с.

4. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский [под ред. В.В. Давыдова]. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

5. Козырева, О.А. Воспитание как феномен моделирования и практики: монография [Текст] / О.А. Козырева. – Кемерово: Изд-во КРИПКИПРО, 2010. – 410 с.

6. Поташник, М.М. Освоение ФГОС: методические материалы для учителя. Методическое пособие / М.М. Поташник, М.В. Левит. – М.: Педагогическое общество России, 2016. – 208 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент **Бекирова Эльмира Шевкетовна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

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

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Аннотация. В статье рассматривается проблема качества образовательных услуг, обоснована сущность данного понятия, изучены его структурные компоненты и параметры. В исследовании обоснована потребность реализации систематической оценки качества предоставляемых учреждениями образования услуг. Разработка и осуществление объективной оценки предусматривает подбор и применение системы соответствующих критериев и показателей. В работе представлены требования к отбору критериев и показателей качества образовательных услуг, освещены научные подходы относительно их сущности и количества в системе инструментария оценки.

Ключевые слова: образовательные услуги, система образования в условиях рыночной экономики, рынок образовательных услуг, качество образования, качество образовательных услуг, оценка качества образовательных услуг, критерии качества образовательных услуг, показатели качества образовательных услуг.

Annotation. The article considers the problem of quality of educational services, substantiates the essence of this concept, and studies its structural components and parameters. The research substantiates the need to implement a systematic assessment of the quality of services provided by educational institutions. The development and implementation of an objective assessment involves the selection and application of a system of appropriate criteria and indicators. The paper presents requirements for the selection of criteria and indicators of the quality of educational services, highlights scientific approaches to their essence and quantity in the system of assessment tools.

Key words: education services, education system in the conditions of market economy, the market of educational services, quality of education, quality of educational services, evaluation of quality of educational services, criteria of quality of educational services, indicators of quality of educational services.

Введение. Образовательные услуги являются специфическими в отношении других нематериальных услуг, так как последствия от их потребления является благом не только для индивида, но и для экономики, общества в целом.

В контексте проблемы предоставления образовательных услуг важна оценка их качества, по которой определяется уровень учебных достижений обучающихся, качества работы образовательных учреждений и соответствие функционирования системы образования в целом. Результаты оценки качества образовательных услуг используются для выявления состояния обучения и обосновывают потребность в коррекции и совершенствовании деятельности образовательных структур.

Так, своевременная и систематическая оценка качества образовательных услуг является обязательной процедурой, в частности в период модернизации образования и повышения его качества. Однако теоретические и практические аспекты реализации процедуры оценки все еще малоизученны, что актуализирует реализацию научных разработок в данном направлении и, в частности, данное исследование.

Целью данной статьи является изучение оценки качества образовательных услуг как феномена и процедуры.

Изложение основного материала статьи. Качество образования – категория многоплановая. На основе анализа теоретических источников можно сформулировать следующие основные аспекты качества образования:

- гарантированное выполнение базовых стандартов и эталонов;
- достижение поставленных целей на разных этапах обучения (на входе, в процессе и на выходе);

– способность удовлетворять спрос и ожидания потребителей образовательных услуг и заинтересованных участников образовательного рынка;

- стремление к совершенствованию обучения.

Качество образования является основой формирования общеобразовательного и научного пространства. Оно выступает в качестве социальной категории, определяющей состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности.

В условиях рыночной экономики качество образовательных услуг необходимо рассматривать в контексте абсолютного и относительного значения. Абсолютное понятие качества используется для отображения статуса и предпочтения. Такое понимание качества может способствовать развитию и укреплению имиджа образовательных организаций и российского образования в целом. Абсолютное понимание качества также демонстрирует значение повышения качества как стремления достичь самых высоких стандартов образования.

Качество в относительном значении необходимо рассматривать в двух аспектах:

- соответствие государственному стандарту;
- соответствие желаниям и потребностям потребителей образовательных услуг.

По мнению исследователей С.Д. Ильенковой, Н.Д. Ильенковой, В.С. Мхитарян, качество образовательных услуг – это многомерная и сложная структура [3].

Качество образовательных услуг определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты деятельности учреждения образования, среди них ученые выделяют:

- содержание образования;
- формы и методы обучения;

- материально-техническую базу;
- кадровый состав;
- научную деятельность в организации;
- степень сформированности компетенций обучающихся и др.

Исследователи С.Д. Ильенкова, Н.Д. Ильенкова, В.С. Мхитарян выделяют следующие блоки показателей качества образовательных услуг, реализуемых учреждением образования:

- качество преподавательского состава;
- состояние материально-технической базы учебного заведения;
- мотивацию преподавательского состава;
- качество учебных программ;
- качество обучающихся;
- качество инфраструктуры;
- качество знаний;
- инновационную активность администрации;
- внедрение процессных инноваций;
- востребованность выпускников;
- конкурентоспособность выпускников на рынке труда;
- достижения выпускников образовательной организации [3].

Гарантирование качества образования может быть реализовано путем осуществления оценки качества образовательных услуг с применением различных методов диагностики уровня качества.

Оценка качества образовательных услуг бывает внутренней (локальной) и внешней (независимой). С целью реализации объективной оценки как на внутреннем, так и на внешнем уровне должна использоваться система критериев и показателей.

По словам Ф.Ф. Гейдаровой, критерии оценки качества образовательных услуг должны определяться в соответствии с целями функционирования образовательной организации, при этом их количество должно быть минимальным, но достаточным для оценки наиболее существенных параметров [1].

На основе анализа подходов ученых к проблеме оценки качества образовательных услуг уточним, что критерии оценки должны соответствовать следующим условиям:

- быть адекватными и соответствовать сущности качества образования;
- иметь комплексный характер;
- представлять собой логически взаимосвязанную систему, исключающую дублирование и/или противоречие отдельных частей [1; 5].

Современное понимание термина «качество образовательных услуг» раскрывает его как единство качества процесса, результатов и условий образования. В этой связи целесообразно использовать соответствующие группы критериев: качества процесса, результатов и условий.

К критериям качества образовательного процесса ученые относят: уровень управления образовательным учреждением; качества всех аспектов деятельности организации; обеспечение и соответствия политики и стратегии учреждениям целям современного образования; качество реализуемых образовательных программ; реализация академической мобильности; уровень осуществления учебно-воспитательной работы; инновационный потенциал организации; реализация внутренней гарантии качества.

Критериями качества результатов образовательного процесса являются: результативность деятельности обучающихся; их успеваемость; степень их обучаемости; готовность обучающихся к продолжению образования; уровень сформированности компетенций и необходимых качеств и пр.

Критерии качества условий осуществления образовательного процесса сводятся к оценке следующих объектов: потенциал обучающихся; кадровый потенциал; учебно-методическое и дидактическое обеспечение образовательных программ; информационный и библиотечный ресурсы; удовлетворенность обучающихся и преподавательского состава социальными условиями; материально-техническое обеспечение; качество преподавания; научный и инновационный потенциал организации.

К отбору показателей качества образовательных услуг выдвигаются следующие требования:

- соответствие оцениваемому свойству, способность оптимально отражать как общие, так и специфические его характеристики;
- достаточная полнота показателей каждого критерия, пропорциональность их удельного веса;
- обеспечение максимума информации при минимуме критериев;
- инструментальность и технологичность;
- ориентация на особенности образовательного учреждения;
- смысловая ясность формулировок, не допускающих многозначности их содержания [5; 4].

А.А. Дорошенко с соавторами в исследовании «Критерии и мониторинг качества образовательных услуг» были определены основные и дополнительные показатели (см. таблицу 1) [2]. По нашему мнению, данная система показателей может быть использована при реализации как внутренней, так и внешней оценки деятельности учреждений образования и качества предоставляемых ими образовательных услуг.

Основные и дополнительные показатели качества образовательных услуг

Основные показатели качества образовательных услуг	Дополнительные показатели качества образовательных услуг
1) качество управления образовательной услугой в целом, т.е. на уровне образовательной организации (наличие собственной системы качества образования, включающей сбалансированную систему мониторинга качества образовательной услуги и соответствующей требованиям образовательных стандартов);	1) условия, связанные с организацией питания, охраной здоровья обучающихся;
2) качество ресурсного обеспечения образовательной услуги (материально-техническая и экспериментальная база, в т.ч. учебно-методическое и информационное обеспечение; доступ к различным базам данных, наличие и доступность для обучающихся и сотрудников собственной информационной системы);	2) возможности развития творческих способностей и интересов;
3) качество образовательных программ и технологий;	3) оказание психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи;
4) качество (компетентность) научно-педагогических кадров;	4) коммуникабельность, доброжелательность, вежливость, компетентность работников образовательной организации, способность найти индивидуальный подход.
5) уровень подготовки обучающихся;	
6) качество преподавания (применение современных педагогических технологий; академическая мобильность обучающихся; разработка соответствующих учебных программ по различным формам обучения);	
7) качество условий проведения занятий и образовательного пространства организации;	
8) качество проводимых исследований (научно-исследовательской деятельности обучающихся и научно-педагогического состава).	

Выводы. В условиях рыночной экономики каждый из системы субъектов-потребителей образовательных услуг имеет право на получение качественных образовательных услуг, позволяющих сформировать личностный человеческий капитал и быть конкурентоспособным на рынке труда. Обеспечение качества образовательных услуг требует реализации своевременной и систематической его оценки. Так, создание и развитие оптимальной системы сбора и обработки информации о состоянии качества образования является на сегодняшний день одним из самых актуальных задач образовательной сферы.

При реализации оценки качества образовательных услуг основными задачами являются разработка специальных технологий и методов проведения оценки с помощью качественного объективного стандартизированного инструментария, формирование четкой единой системы критериев и показателей качества образования, учет результатов оценки при разработке дальнейших путей совершенствования качества образовательных услуг.

Литература:

1. Гейдарова, Ф.Ф. Критерии и оценка качества образования / Ф.Ф. Гейдарова // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. – 2017. – № 1(10). – С. 93-98.
2. Дорошенко, А.А. Критерии и мониторинг качества образовательных услуг / А.А. Дорошенко, С.М. Вавилова, Т.Н. Ильинова, Е.И. Рябинина, Н.И. Пономарева // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2019. – Вып. 8. – С. 283-289.
3. Ильенкова, С.Д. Управление качеством: учебник для вузов / С.Д. Ильенкова, Н.Д. Ильенкова, В.С. Мхитарян. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.
4. Казакова, И.А. Показатели качества образовательных услуг вуза / И.А. Казакова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т.11. – С. 2906-2910.
5. Строкова, Т.А. Качество образования: сущность и критерии мониторинговой оценки / Т.А. Строкова // Образование и наука. – 2009. – № 4(61). – С. 36-47.

Педагогика

УДК 37.013

преподаватель Богатырева Людмила Руслановна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ИССЛЕДОВАНИЕ ТРАДИЦИЙ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ ИНГУШСКОЙ СЕМЬЕ

Аннотация. В условиях глобализации и информатизации современного общества рушатся социальные устои, меняется социально-экономическая ситуация в стране, все больше времени и сил родители затрачивают на экономическое обеспечение семьи, все меньше остается на воспитание детей. В данных условиях нестабильности, наибольшее значение, на наш взгляд, обретают семейные ценности и традиции семейного воспитания, правильность и позитивность которых в отношении воспитания ребенка, определяют будущее общества в целом и нашей страны в частности. Цель исследования: описать в теории и изучить на практике традиции воспитания детей в современной ингушской семье. В статье проведен анализ особенностей воспитания в ингушской семье и на основе анализа литературы описаны особенности воспитания в современной ингушской семье, а также проведен опрос родителей и детей на базе ГБОУ «СОШ №2 г. Магас», которое показало, что сегодня ингушская семья, хотя и потеряла в многочисленности членов семьи, но не растеряла своего традиционализма. В ней по-прежнему чтут традиции и воспитание детей опирается на многовековой опыт народа, в то же время сейчас ингушской семье присущи и новые традиции, создаваемые в каждой семье и связанные с совместным бытом и проведением свободного времени.

Ключевые слова: семья, традиции, семейное воспитание, ингушская, современная.

Annotation. In the context of globalization and informatization of modern society, social foundations are collapsing, the socio-economic situation in the country is changing, more and more parents spend time and effort on the economic provision of the family, and less is left for raising children. In these conditions of instability, in our opinion, family values and traditions of family education acquire the greatest importance, the correctness and positivity of which in relation to the upbringing of a child determine the future of society in general and our country in particular. The purpose of the article: to describe in theory and study in practice the traditions of raising children in a modern Ingush family. The article analyzes the features of upbringing in the Ingush family and, based on the analysis of the literature, describes the features of upbringing in the modern Ingush family, as well as a survey of parents and children on the basis of GBOU "Secondary school No. 2 of Magas" which showed that today The Ingush family, although it has lost many members of the family, has not lost its traditionalism. It still honors traditions and the upbringing of children is based on the centuries-old experience of the people, at the same time, now the Ingush family also has new traditions created in each family and associated with living together and spending free time.

Key words: family, traditions, family education, Ingush, modern.

Введение. Вопрос воспитания детей на основе семейных традиций и ценностей народной Ингушской педагогики является одной из ключевых задач, стоящих перед каждым родителем, обществом и государством в целом.

Семья, основа общества, хранитель традиций, самое первое окружение, в котором человек познает мир, рождаясь и воспитываясь. Традиции семьи передаются из поколения в поколение, нанизываясь на канву жизни и управляя последующим стилем жизни человека. Именно в семье закладываются традиции и ценности брака, образ жизни стиль общения между мужем и женой, детьми и старшими членами семьи, уважения к старшим и ушедшим предкам. Именно в семье приобретается жизненный опыт, формируются и совершенствуются навыки жизненного уклада, перенимаются традиции семьи, рода, национальности, веры. Именно семья, являясь фундаментом социума, сберегает традиции, являясь основой общества.

Изложение основного материала статьи. О.А. Щекина указывает: «семья XXI века обеспокоена прогрессирующей инфляцией, безработицей, недостаточным доходом. Стремление многих родителей самоотстраниться от воспитания собственных детей возросло неоднократно. В современном обществе семья и семейное воспитание столкнулись со значительными трудностями по нескольким причинам:

- утрата традиционного понимания воспитания и детства;
- депривация семейных традиций;
- разрушение нравственных представлений о браке и семье;
- деформация сферы семейного воспитания» [10, С. 77].

Рушатся социальные устои, меняется социально-экономическая ситуация в стране, все больше родители затрачивают времени и сил на экономическое обеспечение семьи, все меньше остается на воспитание детей.

В данных условиях нестабильности, наибольшее значение, на наш взгляд, обретают семейные ценности и традиции семейного воспитания, правильность и позитивность которых в отношении воспитания ребенка, определяют будущее общества в целом и нашей страны в частности.

Таким образом, проблема традиционного семейного воспитания, сохранения и преумножения семейных традиций воспитания, на данном этапе является актуальной, как никогда.

Р.Н. Сергеева определяет семью как «небольшую социальную группу, важнейшую форму организации личной жизни, основанную на браке и родственных отношениях между людьми, живущими вместе и ведущими общее хозяйство» [7, С. 21].

О.С. Павлова, исследуя традиционную ингушскую семью указывает: «современное ингушское общество характеризуется следующими социально-психологическими характеристиками:

- 1) традициями и обычаями;
- 2) образом жизни в соответствии с исламом и нормами мусульманской этики;
- 3) ценностными ориентациями ингушей;
- 4) социально-экономической структурой этнической принадлежности» [6, С. 112].

«В основном, обычая и традиции ингушского народа соответствуют нормам религии. Для ингушей религия является первостепенной в определении духовной сферы их жизни» [6, С. 112].

«Кроме всего перечисленного, ингуши строго придерживаются этнических традиций и законов (адаты), которые приобрели устойчивые, законченные свойства на протяжении многих столетий существования этноса» [6, С. 114].

Ингушский народ уважает традиции предков, бережно относится к своей истории и придерживается законов своего народа. К ним относятся, например, уважение к старшим, гостеприимство, свадебные обычаи и т.д. [6, С. 158].

Традиции воспитания детей в ингушской семье состоят в том, что воспитанием детей занимается в основном мать, а отец обеспечивает семью. Кроме того, воспитание мальчиков и девочек в корне отличается. В традициях ингушского народа, у детей воспитывается почитание к старшим, соблюдение традиций и соблюдение религиозных требований мусульманской веры [1, С. 100].

Иногда, чаще в сельской местности, с родителями и детьми живут другие родственники – бабушки и дедушки. Воспитание в семье осуществляется всем укладом жизни семьи, во взаимодействии со взрослыми членами семьи, путем стиля взаимодействия с ребенком и членов семьи между собой, семейных традиций, организации быта [4, С. 163].

З.М. Долакова указывает: «статус женщины в семье также определяется религиозными законами и традиционными устоями. Несмотря на то что в последнее время женщины в данной культуре все чаще начинают работать, все же круг ее интересов ограничен: воспитание детей, забота о муже и его родственниках, уход за домом» [3, С. 4].

Н.А. Мазунина определяет, что в основе семьи лежит родство не только по крови, но и более удаленное. Таким образом, семья – это более широкое понятие, которое включает в себя не только любовные отношения, но и отношения, основанные на взаимопомощи. Призвание семьи - передача опыта из поколения в поколение, совместное ведение сельского хозяйства и воспитание детей, обеспечение средств к существованию [5].

Традиционные подходы к воспитанию детей, приёмы и методы, проверенные временем и многими поколениями, несут в себе огромный ресурс для построения гармоничного и продуктивного воспитательного процесса в семье. Ориентация на естественность и природосообразность, нацеленность на формирование высоконравственного творческого и здорового поколения ведут педагогическое и родительское сообщество к созданию информационно-предметной среды развития детей, основанной на традиционных подходах. Сохранение естественности детей, сохранение непосредственности и самобытности их творческой направленности – задача, которая легко решается с помощью погружения детей в атмосферу народных традиций, фольклора, народных игр и т.п.

Основными характеристиками ингушской семьи являются: ее численный и персональный состав, наборы правил,

определяющих особенности семейного взаимодействия, подсистемы (субсистемы) и границы семьи [9].

Семейное воспитание – это воспитание в пространстве семьи и посредством ее членов. Это воспитание ребенка дошкольного возраста в среде семьи, посредством взаимодействия, личного примера членов семьи, коммуникации. Семейные традиции, носящие позитивный характер и рассматриваемые и перенимаемые ребенком как постулаты семейной жизни, помогают ему в создании своей семьи и сохранении ее крепости.

Педагоги и психологи ведут активную научную работу в направлении формирования семейных традиций и ценностей у школьников. Так С.П. Акутина в статье «К проблеме классификации семейных нравственно-духовных ценностей» формулирует ряд принципиально важных для данного исследования положений [2].

С учетом традиций отечественной педагогики, можно отметить, что кризис семьи, по мнению С.П. Акутиной, может быть преодолен только с опорой на этнокультурные традиции, обычаи, порядки и правила.

Носителем же этих этнокультурных традиций С.П. Акутина считает семью.

Семья должна обеспечить приобщение к ингушским традициям через язык, а также сформировать особую атмосферу, в которой у ребёнка, с одной стороны, закрепилось стремление к святому и доброму, а с другой – умение отстаивать свои интересы и потребности.

Экспериментальное исследование проводилось в феврале 2022 года, на базе ГБОУ «СОШ № 2 г. Магас», средний возраст детей 9-10 лет. В эксперименте участвовало 22 ребёнка, из них 12 девочек и 10 мальчиков, а также 10 родителей детей, воспитывающихся в ингушской семье, все мамы.

Цель исследования: изучить семейные традиции в современной ингушской семье.

Методы: анкетирование.

Был проведен опрос родителей и детей с целью изучения соблюдения семейных традиций и ценностей в современной ингушской семье.

По результатам анкетирования можно отметить, что у родителей достаточно представлений о семейных ценностях (по большей части это принципы, традиции, устои), но некоторые затруднились ответить на этот вопрос.

Далее было проведено анкетирование детей.

Анализ анкетирования детей предполагал получение ответов на вопросы:

1. Перечислите всех членов семьи, живущих вместе с вами.
2. Какие семейные традиции вы соблюдаете?
3. Какой труд объединяет вашу семью?
4. Отметьте, какими увлечениями вы занимаетесь вместе с родителями.

Ответ на первый вопрос показал, что 18 % учащихся проживают только с обоими родителями, без бабушек и дедушек, и не имеют братьев, сестер (рис. 1).

31 % проживают с обоими родителями, с бабушками и/или с дедушками и имеют братьев и/или сестер.

18% проживают с обоими родителями, имея брата и/или сестру.

18% проживают с обоими родителями, с бабушками и/или с дедушками и не имеют братьев и/или сестер.

5% проживают только с одним родителем; 5% проживают с одним родителем, бабушкой или/и дедушкой, 5% проживают с одним родителем, братом или/и сестрой.

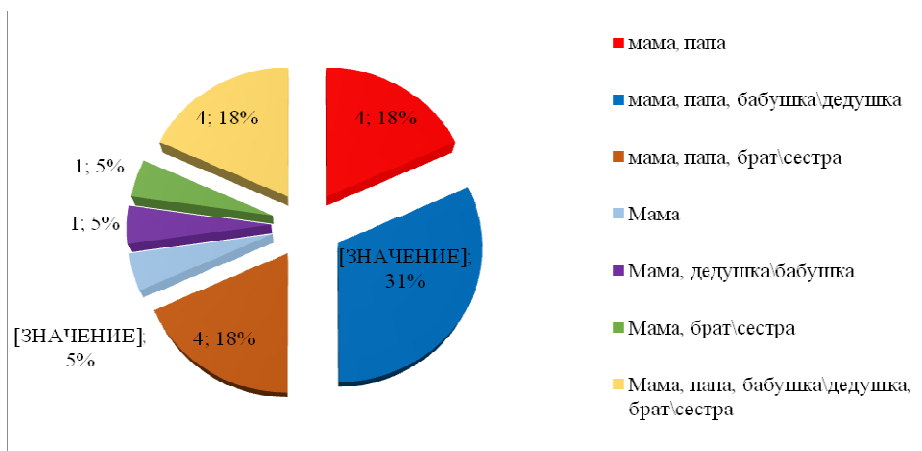


Рисунок 1. Результаты анкетирования: «Перечислите всех членов семьи, живущих вместе с вами»

Ответ на второй вопрос содержит информацию о семейных традициях, обычаях, укладе жизни (рис. 2).

Государственные и/или религиозные праздники являются традицией для 22 человека, дни рождения как традицию выделяют 7 человек, совместно путешествуют 3 человека, совместно убираются 2 человека, 5 человек указали такие традиции как посещение музеев, прогулки, посещение кладбищ, постройка снежных замков.

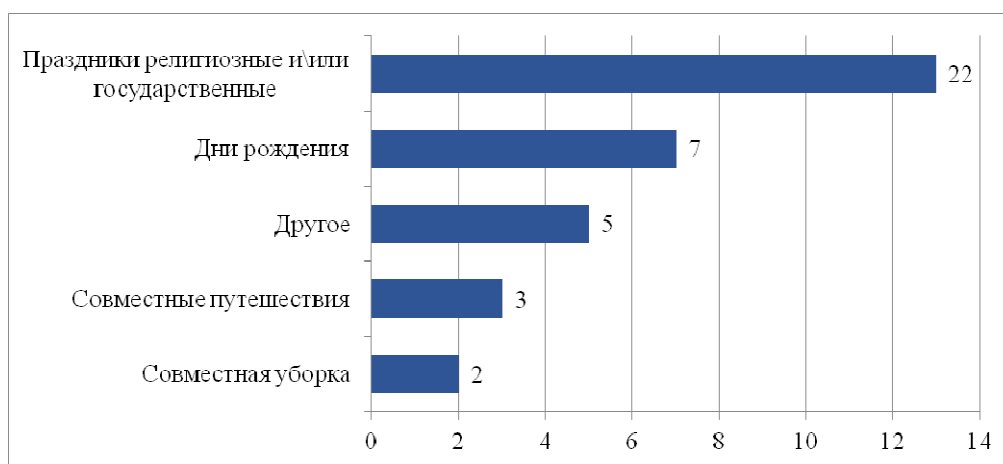


Рисунок 2. Результаты анкетирования: «Какие семейные традиции вы соблюдаете?»

Ответ на третий вопрос говорит о том, как дети проводят время с родителями: 12 семей занимается спортом, 7 семей играет в разнообразные игры, 6 семей ходят в музей, вместе смотрят фильмы 6 человек (рис. 3).

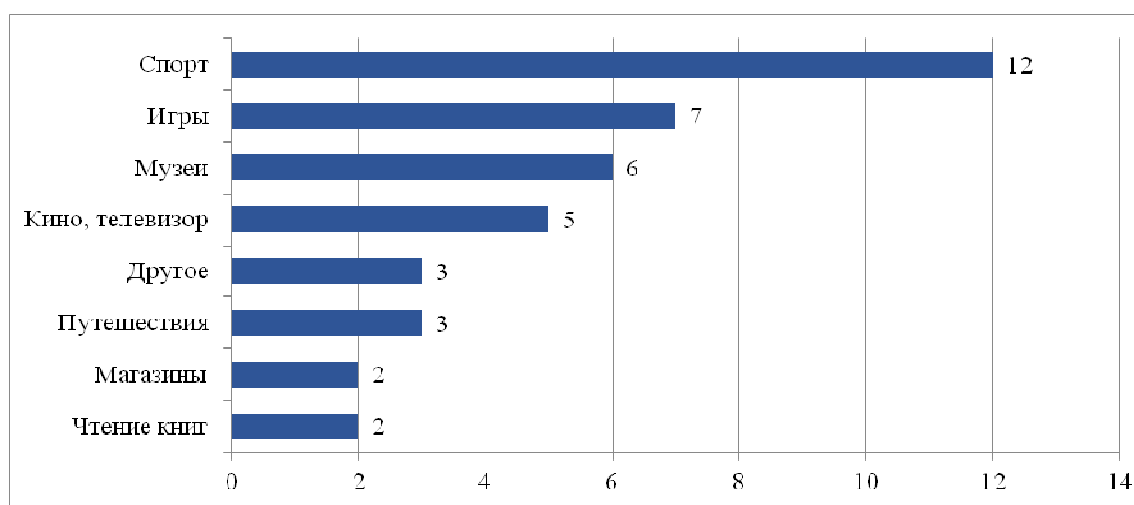


Рисунок 3. Результаты анкетирования: «Какой труд объединяет вашу семью?»

Ответ на четвертый вопрос показал о распределении трудовых, бытовых обязанностей (рис. 4):

9% ответили, что общего труда у них нет, у каждого своего дела;

36% ответили, что объединяют их труд, уборка квартиры;

32% выбрали уход за домашними животными;

23% написали свои варианты.

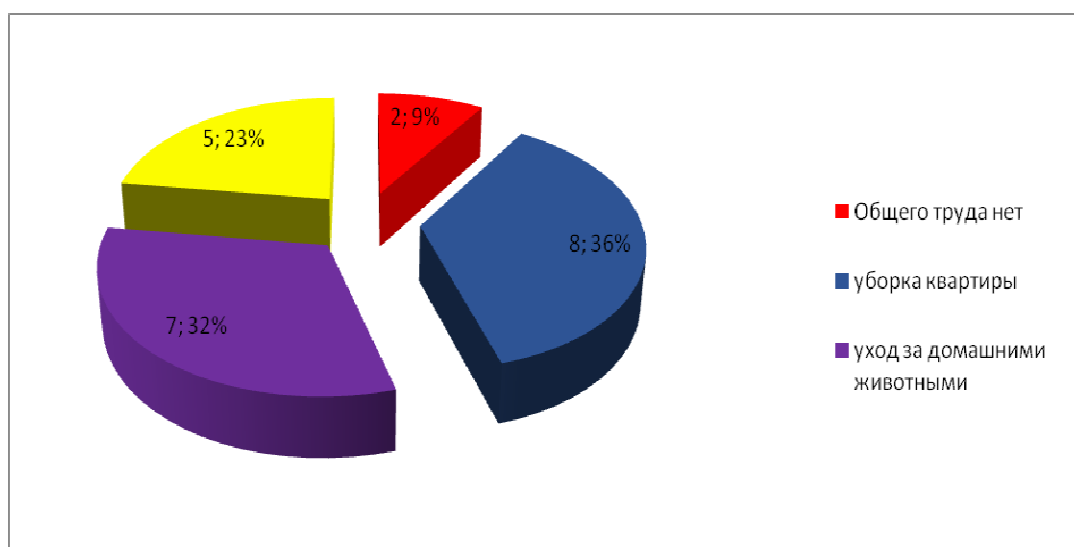


Рисунок 4. Результаты анкетирования: «Отметьте, какими увлечениями вы занимаетесь вместе с родителями»

Дети отвечали «да», «иногда» или «нет». Результаты опроса детей представлены на рисунке 5.

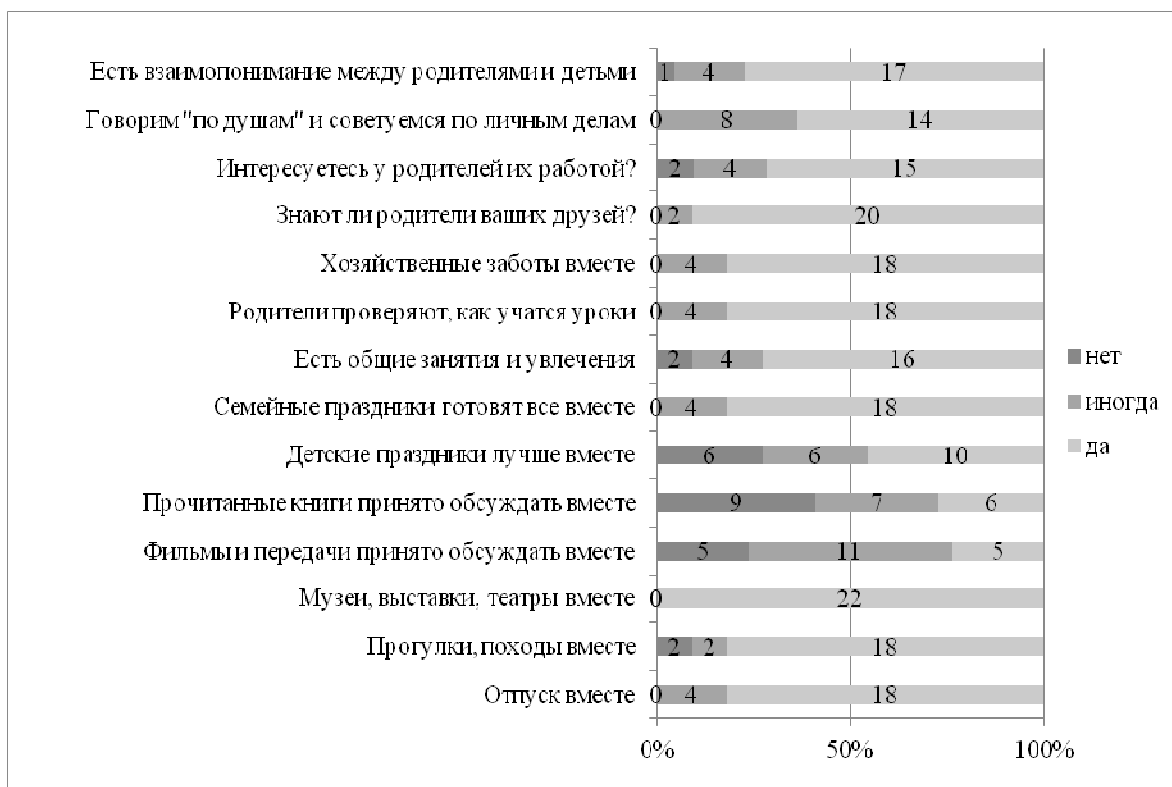


Рисунок 5. Результаты тестового опроса детей по изучению семейных традиций

Наиболее проблемным вопросом стало совместное обсуждение фильмов и книг в семье: только 5-6 человек обсуждают фильмы и книги с родителями. В целом по классу наблюдается благоприятная семейная атмосфера. Дети класса проводят достаточно времени со своими семьями, при этом проводят это время интересно и полезно, занимаясь различными видами деятельности.

Из диаграммы следует, что традиция отмечать праздники осознаётся практически всеми (18 человек), на втором месте традиция вместе проводить отпуск вне дома.

Яркие события, такие как подготовка и проведение праздника или совместная поездка, очень сплачивают семью, порождают богатый опыт совместных переживаний, а потом и общих воспоминаний.

Приятно заметить, что большинство детей осознаёт это и ценит, с радостью отмечая семейные праздники и семейные поездки как важную традицию.

Следующая цифра говорит о том, что несколько детей не понимают вопроса. Только несколько человек назвали такие важные традиции, связанные с осознанием себя частью рода, как посещение предков на кладбище, или посещение старших членов семьи, а также наведение порядка и чистоты. Особого внимания заслуживает столбец «нет ответа или вопрос понят некорректно». Ребята, попавшие в эту графу, дали такие ответы: «жить дружно», «быть часто со своей семьёй».

Наличие таких ответов указывает на непонимание недостаточную сформированность различий «традиция» – «правило», «общее» – «частное», «конкретное» – «абстрактное».

К сожалению, такие традиции как существование родовых имён, передачи по наследству семейных реликвий и талисманов, существование семейных рецептов, семейных профессий или умений, передаваемых от отца к сыну известны немногим. Однако, как показывают результаты исследования, незнание традиций не означает несформированности семейных ценностей. Традиционный, ритуальный уклад жизни характерен для деревни, город же, наоборот, всегда старался отказаться от традиций в пользу чего-то нового и прогрессивного.

12 человек в классе осознают, что в их семье соблюдается традиция отмечать семейные и государственные праздники, 6 человек вместе ездят за границу, 6 человек не смогли справиться с ответом на вопрос.

Почему только 12 человек ответили, что отмечают праздники? Вероятно, для многих ребят «знать традиции» и «соблюдать традиции» – это практически одно и то же. Не все знают какие-то традиции помимо тех, которые соблюдают сами. Поэтому для некоторых первый и второй вопрос выглядел идентично.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование показало, что современная ингушская семья, хотя и потеряла в многочисленности членов семьи, но не растеряла своего традиционализма. В ней по-прежнему чтут традиции и воспитание детей опирается на многовековой опыт народа, в то же время современной семье присущи и новые традиции, создаваемые в каждой семье и связанные с совместным бытом и проведением свободного времени.

Литература:

1. Агиева, Л.Т. Институт уважения старших в ингушском обществе / Л.Т. Агиева // Вестник Ингушского научно-исследовательского института гуманитарных наук им. Ч.Э. Ахриева. – 2020. – № 2. – С. 100-121.
2. Акутина, С.П. К проблеме классификации семейных духовно-нравственных ценностей / С.П. Акутина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №94. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-klassifikatsii-semeynyh-duhovno-nravstvennyh-tsennostey> (дата обращения: 22.02.2022).
3. Долакова, З.М. Влияние межэтнического конфликта на ролевую структуру традиционной семьи: автореф. д. ис. ... канд. психол. наук / З.М. Долакова. – М. – 2006. – 28 с.

4. Кодзоева, М.М. Педагогика ненасилия как основа психолого-педагогического сопровождения ингушских семей с различным укладом жизни / М.М. Кодзоева, А.Т. Цицкиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 163-167.
5. Мазунина, Н.А. Семейное портфолио в повышении эффективности социального партнёрства детского сада и семьи / Н.А. Мазунина // В сборнике: Наука и образование в обеспечении инновационного развития региона: материалы IV Российской с международным участием научно-практической конференции. – 2016. – С. 66-69.
6. Павлова, О.С. Ингушский этнос на современном этапе: черты социально-психологического портрета / О.С. Павлова. – М.: Форум. – 2012. – 384 с.
7. Сергеева, Р.Н. Пути формирования образа семьи у старших дошкольников / Р.Н. Сергеева, В.Э. Головенко, Л.В. Гильманова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII междунар. науч. конф. – URL: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/202/8610/> (дата обращения: 11.11.2022).
8. Целоева, Д.М. Духовно-нравственное воспитание детей 6-10 лет посредством приобщения к национальной культуре (на примере чеченского, ингушского, осетинского и дагестанского народов северного Кавказа) / Д.М. Целоева // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – С. 54.
9. Целоева, Д.М. Духовно-нравственное воспитание учащихся на традициях этнокультуры ингушского народа / Д.М. Целоева // Педагогика и психология как основа развития современного общества: сборник статей Международной научно-практической конференции (г. Саратов, 15 августа 2019 г.). – 2019. – С. 204-210.
10. Щекина, О.А. Семья и ДОО: проблемы и пути взаимодействия: научно-методическое пособие / науч. ред. Л.С. Нагавкина. – СПб.: СПбАППО, 2018. – 172 с.

Педагогика

УДК 37(091)

старший преподаватель Боденова Ольга Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РОССИИ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье описывается современное состояние и перспективы развития социально-педагогической теории и практики, обосновывается необходимость исследования региональных особенностей развития социальной педагогики. В работе представлены основные актуальные достижения развития социальной педагогики как науки и практики, обозначены противоречия, современное проблемное поле и возможные направления ее дальнейшего развития. Наряду с методологическими, теоретическими, прикладными направлениями научных исследований все более востребованными становятся проблемы развития социальной педагогики, ее истории. Современное состояние теории и практики социальной педагогики диктует необходимость более глубокого всестороннего изучения развития социальной педагогики в регионах России, регионального социально-педагогического опыта, вклада отдельных персоналий в науку и др. Целью работы явилось обоснование необходимости изучения региональных особенностей развития социальной педагогики, в том числе – в рамках педагогической провинциальной историографии. Методология педагогической провинциальной историографии позволяет осуществить теоретическую реконструкцию и концептуализацию развития социально-педагогических идей, описать содержание процесса становления и развития социальной педагогики, ее истории развития на конкретном историческом этапе с учетом регионального компонента на основе анализа специфических источников информации конкретного региона (архивы, исторические очерки, заметки, исторические документы). Исследования в этом направлении позволяют определить значимость этого содержания для развития современной социальной педагогики. В заключении определяются прикладные задачи исследования региональных особенностей развития теории и практики социальной педагогики.

Ключевые слова: социальная педагогика, история, педагогическая историография, рефлексия научного знания, региональный компонент.

Annotation. There are the current state and prospects for the development of socio-pedagogical theory and practice, substantiates the need to study the regional features of the development of social pedagogy in the article. The paper presents the main current achievements in the development of social pedagogy as a science and practice, identifies contradictions, the current problem field and possible directions for its further development. At present the problems of the development of social pedagogy, the history of social pedagogy are becoming more in demand, in contrast to methodological, theoretical, practical issues. The current state of the theory and practice of social pedagogy dictates the need for a deeper comprehensive study of the development of social pedagogy in the regions of Russia, regional experience, the contribution of individual personalities to science and so on. The purpose of the work is to substantiate the possibility and necessity of studying the regional features of the development of social pedagogy, including within the framework of pedagogical provincial historiography. The methodology of pedagogical provincial historiography makes it possible to carry out a theoretical reconstruction and conceptualization of the development of socio-pedagogical ideas, to describe the content of the process of formation and development of social pedagogy, its development history at a particular historical stage, taking into account the regional component based on the analysis of specific sources of information in a particular region (archives, historical essays, notes, historical documents). Research in this direction, determine the significance of this content for the development of modern social pedagogy. In conclusion, the applied tasks of studying regional features of the development of the theory and practice of social pedagogy are determined.

Key words: social pedagogy, history, pedagogical historiography, reflection of scientific knowledge, regional component.

Введение. Наибольший интерес к проблемам социальной педагогики в России наблюдался в конце XX начале XXI в. Движущими силами, определяющими ее развитие, стали явно осознаваемые педагогической общественностью противоречия между необходимостью создания новой отрасли педагогики и отсутствием достаточного количества научных знаний, позволяющих приобрести социальной педагогике статус самостоятельной науки. Наиболее ярко противоречия проявились себе на следующих уровнях (И.А. Липский):

- гносеологический: поиск взаимосвязей, сфер взаимодействия между социальной педагогикой и другими науками - философией, социологией, педагогикой, медициной, психологией;
- логико-гносеологический: определение объекта и предмета социальной педагогики, формирование ее понятийного аппарата;

- мировоззренческий: определение функций социальной педагогики в познании и преобразовании социума в изменяющихся условиях трансформирующегося общества;
- технологический: разработка, апробация и внедрение социально-педагогических технологий, совершенствование методики их реализации.

К концу 90-х г. XX века в педагогике сложился определенный кризис, результатом которого явилось осознание потребности общества в новой науке и практике, предметным полем которой должны стать проблемы социализации в микросоциуме, социальное воспитание детей и молодежи. Признание социальной педагогики самостоятельной наукой, отличной от педагогики и социологии, стало завершением кризиса и породило большое количество социально-педагогических исследований, направленных на разрешение указанных выше противоречий. По данным И.А. Липского к 2007 году было подготовлено и защищено более 150 докторских и кандидатских диссертаций по проблемам социальной педагогики как отрасли научного знания, практической деятельности и научной дисциплины [16].

Изложение основного материала статьи. Атрибутами социальной педагогики, отражающими процесс и результат ее развития, являются, прежде всего, научные работы (кандидатские и докторские диссертации, монографии), научные школы, периодические издания и др.

Особое значение для понимания закономерностей развития социальной педагогики как науки имеет изучение ее истории. История социальной педагогики внесла огромный вклад в понимание социальных, философских, педагогических предикторов зарождения социальной педагогики, возникновения ее категориального аппарата, закономерностей, этапов и перспектив развития. В исследованиях по истории социальной педагогики (Л.Е. Никитина (2001), Т.С. Дорохова (2001), В.Ю. Ферцер (2005), Т.А. Ромм (2007), С.В. Алиева (2011) и др. реконструирован эмпирический социально-педагогический опыт и трансформирован в научное знание, определена логика развития научного социально-педагогического знания и возможности его применения в решении современных практических проблем, возникающих в процессе социализации участников образовательных отношений, подготовке профессиональных кадров. Весомыми дополнениями являются исследования социально-педагогических проблем с учетом особенностей регионов Российской Федерации (приводятся данные на примере Республики Карелия), проведенные в смежных науках (Н.В. Голикова (2007), В.М. Рябков (2009), О.П. Илюха (2010), Е.А. Калинина (2018), А.В. Чебаковская (2021) и др. Важнейшими результатами научных работ стали хронологическое и содержательное описание этапов развития социальной педагогики, специфические черты развития социальной педагогики в России, исторический анализ категорий и принципов, закономерностей и движущих сил развития социально-педагогического знания, описание и анализ социально-педагогических практик, социального воспитания различных категорий детей и молодежи, системы призрения и благотворительности и многое другое. Полученные знания объективировались в учебниках, учебных пособиях, хрестоматиях по социальной педагогике, в том числе по истории социальной педагогики.

Важным показателем развития социальной педагогики являются научные школы, осуществляющие непрерывный поиск нового научного знания. В 1988 году был создан Временный научно-исследовательский коллектив (ВНИК) «Школа-социум», который в дальнейшем переименован в Институт социальной педагогики РАО. Институт социальной педагогики занимался проблемами и вопросами разработки теории социальной педагогики, научно-методической помощи вузам, колледжам России, осуществлял развитие социально-педагогической практики с учётом отечественного и международного опыта [9]. В настоящее время в Федеральном государственном бюджетном научном учреждении «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» работает научная школа Л.И. Новиковой «Системный подход к воспитанию и социализации детей и молодежи» (руководитель: Н.Л. Селиванова, член-корреспондент РАО, д.п.н., профессор, заведующая центром стратегии и теории воспитания личности Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт стратегии развития образования РАО») [17]. На факультете педагогики и психологии МГПУ работает научная школа «Социализация и воспитание», изучающая различные социально-педагогические и социально-психологические аспекты воспитания личности (создатель и руководитель д.п.н., профессор кафедры социальной педагогики и психологии, член-корреспондентом РАО А.В. Мудрик) [11].

Успешно работают научные коллективы, центром внимания которых являются проблемы истории социальной педагогики. Так, например, в Костроме на базе университета функционирует центр, изучающий историю социальной педагогики и детского движения (руководитель д.пед.наук Н.Ф. Басов) [2]. В Нижегородском государственном педагогическом университете работает исследовательская лаборатория «Социальная педагогика А.С. Макаренки», ученые которой также исследуют проблемы отечественной истории социальной педагогики (руководитель д.пед. наук А.А. Фролов) [2].

Научные журналы освещают современные, актуальные достижения социальной педагогики, инновационные методики и технологии социально-педагогической деятельности. С 2001 издательским домом "Народное образование" выпускается журнал «Социальная педагогика» [12]; в 2008 году издательство «Современное образование» начинает выпускать научно-методический журнал «Социальная педагогика в России», входящий в перечень журналов ВАК. Согласно данным, размещенным на сайте e-library – крупнейшем российском информационно-аналитическом портале – в настоящее время издаются только 2 из 74520, представленных на портале, моно дисциплинарных журнала по социальной педагогике [20].

Несмотря на уже достигнутые результаты, социальная педагогика продолжает свое развитие. И.А. Липским определено современное проблемное поле социальной педагогики и предложены актуальные направления исследований. Наряду с методологическими, теоретическими, практическими направлениями, автором выделяется блок по истории социальной педагогики, в котором представлены общие вопросы истории социальной педагогики, требующие изучения и научного обоснования, проблемы истории социальной педагогики по периодам и этапам развития, персоналии, вопросы социально-педагогических историко-научных исследований [16].

Обзор документов электронной базы кандидатских и докторских диссертаций Российской Государственной Библиотеки за 2018-2022 гг. показал, что на сегодняшний день вопросы развития социальной педагогики, тем более историографии социальной педагогики оказались наименее разработанными по сравнению с практическими, прикладными исследованиями [15]. Частично это может объясняться молодостью социальной педагогики как науки, которая создает объективную трудность для зарождения проблемного поля истории социальной педагогики, исследование которого затруждается ограниченной источниковой базой. Справедливое мнение приводит по этому поводу С.Л. Пештич: «история науки появляется тогда, когда наука достигает определенной степени зрелости, когда практические потребности развития науки требуют знания ее истории» (цит. по Э.Д. Днепрову [6, С. 8]). Т.А. Ромм отмечает, что любая «эмпирическая проблема, неизбежно оказывается теоретической проблемой, которая раскрывается как историческая проблема – проблема истории конструирования понятий, закономерностей» [14].

Можно предположить, что дальнейшее развитие исторического направления в социальной педагогике может быть связано с рефлексией исторического социально-педагогического процесса – социально-педагогической историографии,

социально-педагогического источниковедения, библиографии, описания персоналий, внесших вклад в развитие истории социальной педагогики, в том числе на примере регионов России.

В связи с процессами, происходящими в обществе, все большую популярность и научное признание получают историографические педагогические теории: «теория провинциальной историографии», «провинциальная педагогическая историография» предметом изучения которых стали социокультурные особенности регионов, специфика их воспитательного микросоциума и потенциала (Т.С. Буторина). Социальная, научная значимость исследований педагогической провинциальной историографии заключается в научной реконструкции региональных концепций обучения, воспитания на основе анализа личных архивов, «исторических очерков, заметок, описаний, записок, обозрений, хроник и публикаций исторических документов», которые создавались местными авторами. В данных работах освещаются вопросы и проблемы истории регионального образования, организации школьного дела, истории отдельных учебных заведений, их руководителей, педагогов, «написанных в жанре краеведческого описания» [3].

Несомненно, что одной из задач работы в этом направлении должно стать описание региональных особенностей развития социальной педагогики. Исследования в этом направлении позволят систематизировать источники информации, осуществить концептуализацию развития социально-педагогических идей, описать содержание процесса становления и развития истории социальной педагогики на конкретно историческом этапе развития с учетом регионального компонента, определить значимость этого содержания для развития современной истории социальной педагогики.

Изучение региональных особенностей развития социальной педагогики, ее истории дает возможность не только установить преемственность, сходство с доминирующими в конкретный исторический период социально-педагогическими теориями и практиками, восстановить хронологию событий, характерных для того или иного этапа развития науки в России, но и выделить региональную специфику, обусловленную географическими, политическими, социально-экономическими, культурными и религиозными факторами. В свое время Ф. Дистервег указывал на необходимость учета в воспитании не только исторических условий, общих закономерностей развития человека, его индивидуальных особенностей, но и микросреды, в которой он находится: «Так как каждый отдельный человек представляет собой не абстракт, но личность и живет не вообще во времени и пространстве, но в определенное время и в определенном пространстве, то воспитание личности зависит не только от общечеловеческой природы и от обстоятельств места и времени вообще, но и от самобытного склада природы каждого отдельного человека и от условий, господствующих в то время и в том пространстве, где он живет» [5].

Выводы. Таким образом, актуальность исследования региональных особенностей развития социальной педагогики определяется необходимостью:

- осмысления уникальности, самобытности социально-педагогической теории и практики в регионах в конкретно-исторических условиях;
- описания вклада отдельных личностей в развитие теории и практики социальной педагогики в регионе;
- активизации образовательных инноваций путем адаптации и внедрения исторического национального опыта социального воспитания, социально-педагогической деятельности в образовательную систему региона;
- модернизации содержания образования, технологий сопровождения социализации участников образовательных отношений путем внедрения регионального компонента, учитывающего культурные, природные, географические, социально-исторические, экономические, языковые и другие особенности того или иного региона;
- обоснования и проектирования задач и содержания профессиональной подготовки и переподготовки социальных педагогов в части дисциплин по истории науки, основ профессиональной деятельности и этики, методики и технологий работы социальных педагогов;
- прогнозирования тенденций и направлений дальнейшего развития социальной педагогики на государственном и региональном уровнях.

Подводя итоги, следует отметить, что в регионах России в конкретно-исторических условиях под влиянием природных, географических, политических, социальных, производственных, культурных, религиозных факторов формировались и формулировались собственные идеалы, цели, содержание социального воспитания, обеспечивающие адаптацию личности в конкретных культурных, социальных группах. Следовательно, складывались собственные концепции, модели социальной педагогики, требующие описания их зарождения, всестороннего структурного анализа, обобщения и описания.

Литература:

1. Алиева, С.В. Развитие социальной педагогики и системы профессиональной подготовки специалистов социальной сферы в современной России: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Алиева Светлана Викторовна. – Москва, 2011. – 26 с.
2. Богуславский, М.В. История педагогики: методология, теория, персоналии / М.В. Богуславский. – Москва: Институт эффективных технологий, 2012. – 434 с.
3. Буторина, Т.С. Педагогическая регионология / Т.С. Буторина. – Архангельск: Изд-во Архангельского гос. технического ун-та, 2006. – 186 с.
4. Голикова, Н.В. Ценностные основания воспитания детей в крестьянской семье: на примере Олонецкой губернии второй половины XIX – начала XX века: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Голикова Наталья Владимировна. – Петрозаводск, 2007. – 224 с.
5. Дистервег, Ф.А. Руководство к образованию немецких учителей / Ф.А. Дистервег // Избранные педагогические сочинения. – Москва: Учпедгиз, 1956. – С. 136-203.
6. Днепров, Э.Д. Очерки историографии образования и педагогики дореволюционной России / Э.Д. Днепров. – Москва: Мариос, 2014. – 232 с.
7. Дорохова, Т.С. Развитие социальной педагогики в России в 20-е годы XX века: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дорохова Татьяна Сергеевна. – Челябинск, 2001. – 169 с.
8. Илюха, О.П. Школа и детство в карельской деревне в конце XIX – начале XX вв.: модернизация и этнокультурная традиция: диссертация ... д-ра. ист. наук: 07.00.02 / Илюха Ольга Павловна. – Санкт-Петербург, 2010. – 440 с.
9. Институт социальной педагогики РАО: этапы развития // Социальная педагогика в России. – 2008. – № 3. – С. 57-59.
10. Калинина, Е.А. Система народного просвещения на Европейском Севере России в первой половине XIX века: диссертация ... д-ра. ист. наук: 07.00.02 / Калинина Елена Александровна. – Москва, 2018. – 730 с.
11. Кирпичник, А.Г. Научная школа члена-корреспондента РАО А. В. Мудрика «Социализация и воспитание» (психологическая школа в области социальной педагогики) / А.Г. Кирпичник // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchnaya-shkola-chlena-korrespondenta-rao-a-v-mudrika-sotsializatsiya-i-vospitanie-psihologicheskaya-shkola-v-oblasti-sotsialnoy> (дата обращения: 16.01.2022).

12. «Народное образование»: издательство журнала «Социальная педагогика»: сайт. – Москва, 2015. – URL: <https://narodnoe.org/journals/socialnaya-pedagogika/info> (дата обращения: 10.12.2021).
13. Никитина, Л.Е. Развитие социальной педагогики в России: диссертация... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Никитина Любовь Евгеньевна. – Москва, 2001. – 392 с.
14. Ромм, Т.А. Историко-методологический анализ становления и развития теоретических представлений о социальном воспитании: диссертация ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Ромм Татьяна Александровна. – Новосибирск, 2007. – 370 с.
15. Электронная библиотека: библиотека диссертаций: сайт / Российская государственная библиотека. – Москва: РГБ, 2003. – URL: <http://diss.rsl.ru/?lang=ru> (дата обращения: 18.11.2021). – Режим доступа: для зарегистрир. читателей РГБ.
16. Социальная педагогика: Учебник для бакалавров / под ред. д-ра. пед. наук И.А. Липского, д-ра. пед. наук Л.Е. Сикорской. – 2-е изд., стер. – Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2019. – 278 с. – ISBN 978-5-394-03250-9. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1093174> (дата обращения: 20.04.2022). – Режим доступа: по подписке.
17. Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт стратегии развития образования РАО». Научные школы. – Системный подход к воспитанию детей и молодежи: научная школа Л.И. Новиковой: сайт. – Москва, 2016. – URL: <https://instroa.ru/index.php/content-page/94-nauchnye-shkoly/2116> (дата обращения: 10.12.2021).
18. Ферцер, В.Ю. Проблема социализации личности в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX веков: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ферцер Виктория Юрьевна. – Москва, 2005. – 193 с.
19. Чебаковская, А.В. Решение проблемы детской беспризорности в Карелии в 1918 – первой половине 1930-х гг.: диссертация ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Чебаковская Александра Вячеславовна. – Петрозаводск, 2021. – 348 с.
20. eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека: сайт. – Москва, 2000. – URL: <https://elibrary.ru> (дата обращения: 01.12.2021). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

Педагогика

УДК:378.147

кандидат психологических наук, доцент Боцова Анна Владимировна
 ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»
 (Краснодарский филиал Финуниверситета) (г. Краснодар);

заместитель начальника кафедры тактико-специальной подготовки,
кандидат педагогических наук Подпорин Игорь Васильевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар)

ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНИВАНИЮ ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ И СЕРВИСОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема актуализации оценивания знаний обучающихся с учетом инноваций, обусловленных ответом на вызовы цифровой трансформации образовательной среды. В этой связи высшие учебные заведения могут использовать внутренние ресурсы и внешние сервисы. Типы проверочных заданий могут иметь широкий спектр вариативных решений. Главной задачей при этом является такое наполнение этих заданий и педагогических технологий, которые позволяют реально изменить качество знаний современных студентов.

Эти перемены невозможны без использования сквозных цифровых технологий и сервисов. Одной из приоритетных задач в своем развитии высшая школа видит формирование портфолио цифровых технологий, ориентированного на опережение потребностей рынка труда. Вузы призваны не только содействовать цифровой трансформации инновационно-ориентированных предприятий и организаций, но также способствовать совершенствованию профессиональных компетенций граждан с использованием цифровых технологий, их эффективной интеграции в цифровое пространство. Только таким образом с обучающихся могут быть сформированы надпрофессиональные компетенции цифровой экономики.

Ключевые слова: цифровизация образования, сквозные цифровые технологии, тесты, оценка качества знаний, педагогические технологии, психометрика, спецификация, цифровые инструменты, типы проверочных заданий.

Annotation. The article deals with the problem of updating the assessment of students' knowledge, taking into account innovations caused by the response to the challenges of digital transformation of the educational environment. In this regard, higher education institutions can use internal resources and external services. The types of test tasks can have a wide range of variable solutions. The main task at the same time is to fill these tasks and pedagogical technologies that will really change the quality of knowledge of modern students.

These changes are impossible without the use of end-to-end digital technologies and services. One of the priorities in its development, the higher school sees the formation of a portfolio of digital technologies focused on anticipating the needs of the labor market.

Universities are designed not only to promote the digital transformation of innovation-oriented enterprises and organizations, but also to contribute to the improvement of professional competencies of citizens using digital technologies, their effective integration into the digital space. It is only in this way that students can form supra-professional competencies of the digital economy.

Key words: digitalization of education, end-to-end digital technologies, tests, knowledge quality assessment, pedagogical technologies, psychometrics, specification, digital tools, types of test tasks.

Введение. Стремительные темпы цифровизации не могли не затронуть процессы обучения. Такие педагогические технологии, как прокторинг, не всегда дают объективную картину о сформированных у обучающихся компетенциях и уровне их подготовленности к зачету или экзамену. На сегодняшний день проблема актуализации оценивания знаний обучающихся с учетом вызовов цифровой трансформации образовательной среды высшей школы стоит весьма остро. В любом современном вузе, имеющем в своем арсенале какую-либо платформу LMS, открываются большие возможности для контроля качества знаний обучающихся. Впоследствии, безусловно, можно привлекать все новые, и новые сервисы. Таким образом, можно постепенно нарастить целую экосистему проверочных заданий. Вместо того, чтобы подбирать порядка десяти или двадцати сервисных центров для оценки знаний, необходимо сначала исследовать все имеющиеся возможности и ресурсы той платформы, которая есть в вузе. Для этой цели можно использовать и внешние сервисы. Первое, что вызывает ассоциации при разговоре о цифровых инструментах-это, безусловно, тесты [1].

Изложение основного материала статьи. Задания на автоматическое оценивание, как правило, представлены в форме тестов, состоящих из нескольких видов заданий. Их наполнение и ранжирование по степени сложности давно известны большинству преподавателей. Это могут быть задания на выбор одного правильного ответа в тесте или же на выбор нескольких вариантов ответа в тесте, это также могут быть такие задания, в которых необходимо сделать выбор правильного ответа из выпадающего списка или ввести правильный ответа (числовой или текстовый), также многие преподаватели часто используют и такие тестовые задания, в которых обучающимся нужно установить соответствие (это так называемые задачи на перетаскивание) [2].

Можно выделить несколько типов проверочных заданий (Таблица 1).

Таблица 1

Типы проверочных заданий

	Типы проверочных заданий	Технологии использования в процессе обучения
1.	Оцениваются автоматически	Тестовые задания, для проверки которых не требуется привлечение автора или ассистента.
2.	Оцениваются студентами	Задания с перекрестной проверкой: слушатели оценивают работы друг друга по определенным критериям.
3.	Оцениваются автором/ассистентом	Задания, по которым автор/ассистент выставляют оценку самостоятельно по определенным критериям.
4.	Неоцениваемые задания	Прилагаются к каждому уроку и помогают понять усвояемость материала. Не влияют на оценку, обучают различным формам тестов.

Задания можно сделать оцениваемыми. Сегодня используются самые разнообразные технологии и сервисы, при использовании которых задания можно сделать очень интересными для обучающихся, например, на платформе Open edX.

Среди разновидностей таких заданий для технических специальностей встречаются такие, как: ввод пометки на изображении; пользовательские задачи на ввод JavaScript или Python – это задачи на программирование, когда студенты могут написать свой код и этот код автоматически проверяется; ввод математического выражения или химической формулы; конструктор электросхем; молекулярная структура и многие другие [3].

Можно использовать на платформе Open edX SGA – это оценивание автором или ассистентом. Слушатели могут загрузить текстовые файлы, изображения, которые вручную проверяет автор или ассистент. При оценивании работы нужно выставить оценку и дать развернутый комментарий к работе. Очень важно, чтобы автор или ассистент всегда был готов своевременно оценить ответы студентов и дать развернутый комментарий к ним.

Сервис ORA на платформе Open edX – это задание на взаимное оценивание. Студент дает развернутый ответ на вопрос, руководствуясь четкими критериями, которые предлагает автор. Каждый студент оценивает не меньше четырех работ и получает не меньше трех оценок, из которых выводится средняя. Задания типа ORA могут быть мощным инструментом преподавания, но они эффективны не во всех ситуациях. В целом ORA больше подходит для заданий, которые занимают значительное время, или личных проектов, где подразумеваются ответы в виде эссе и/или обсуждения. Возможна и иная настройка компонента: когда автор или ассистент самостоятельно проверяют такой тип заданий. Все ответы пользователей при этом будут анонимными.

Анонимность – это один из ключевых параметров в данном типе заданий, при этом пользователи не видят, чью работу проверяют. Такие педагогические технологии хорошо работают в гуманитарных дисциплинах, где слушателям рекомендуется сделать субъективную оценку текстов, изображений и т.п., но при этом они не идеальны для точных наук, где заранее известны правильные ответы на вопросы.

ORA на платформе Open edX предполагает, что все элементы должны быть оцениваемыми. Лучше предоставить примеры задания и его оценки, чтобы студенту были понятны правила. Важно задать понятные критерии оценивания, чтобы студенты могли более продуктивно и осмысленно выполнять задание. Если критерии не будут предельно понятны, возможны искажения при оценивании работ. Задания типа ORA не должны составлять основу оценивания всего курса, лучше сделать их долю в оценке минимальной, или сделать вообще не оцениваемыми. Следует опасаться использовать слишком много заданий типа ORA в курсе. Оценивание сокурсников – весьма непростая задача для слушателей, и многократная необходимость такого оценивания может привести к уменьшению количества слушателей, успешно завершающих курс. После публикации задания в него нельзя внести правки. В нем выделяют 2 дедлайна: срок загрузки своей работы и срок проверки работ сокурсников [4].

Одним из самых популярных сервисов по тестированию является QUIZZ. У данного сервиса есть и возможности, и ограничения. На этом сервисе можно пройти регистрацию и попросить зарегистрироваться обучающихся. В настоящее время этот сервис используют порядка пятисот миллионов человек. QUIZZ-это сервис для создания разных тестов с разными типами проверки заданий.

Можно создавать викторины, использовать этот сервис во время занятий для сбора быстрой обратной связи, например, для проверки качества знаний и усвоения какой-то микро-темы. Данная технология позволяет использовать переключение на другой вид деятельности, что является продуктивным педагогическим приемом активизации самообразовательной деятельности. Также этот инструмент можно использовать для самостоятельного домашнего тестирования. В QUIZZ много вариантов персонализации: можно группировать студентов, создавать папки, настраивая их, оформлять вопросы и ответы, опираясь на креативность и индивидуальный педагогический дизайн.

Также в QUIZZ можно выстраивать дедлайны для выполнения тестовых заданий. Для любого преподавателя, заинтересованного в повышении уровня профессиональной компетентности своих студентов, важно иметь банк собранных ответов на тестовые задания к определенному сроку. С помощью данного цифрового инструмента можно увидеть индивидуальные результаты обучающихся, а не только общую картину по группе. Помимо QUIZZ сегодня широко применяются и другие цифровые инструменты (таблица 2).

Цифровые инструменты для проверки знаний студентов

Сервис	Ссылка	Краткое описание
MADTEST	https://madtest.ru	Простой и гибкий редактор для создания тестов и квизов, быстрое размещение, настройка СТА и встроенная статистика.
QUIZZZ	https://quizizz.com/?fromBrowserLoad=true	Сервис для создания игр и викторин.
QUIZLET	https://quizlet.com/ru	Сервис на основе карточек. Подходит для изучения языков.
ONLINE EEST PAD	https://onlinetestpad.com	Сервис для создания тестов, кроссвордов, опросов, уроков и диалогов.

Спецификация (расчет сложности заданий) позволяет оценить равномерность учебной нагрузки слушателей. С ее помощью удобнее равномерно распределить задания по темам. Удобна при перезапуске, обновлении курса: в таблице можно выделить часто встречающиеся типы заданий. Общее время выполнения заданий не должно превышать 1,5 часа. В противном случае у студентов снижается концентрация, что негативно сказывается на результатах [5; 6].

Назначение спецификации заключается в расчете сложности заданий. Знание может быть направлено на припоминание дат, терминов или фактов. Понимание – это уже совсем другой феномен, это преобразование информации из одной формы в другую. Применение – это уже перенос и использование информации в новом контексте: решение сложной задачи, разработка проекта, разбор кейса [7].

Психометрика онлайн-обучения – это научное направление, которое фокусируется на высокоточных измерениях, анализе данных и математическом моделировании педагогических и психологических процессов онлайн-обучения. Сегодня онлайн-платформы собирают и хранят огромное количество информации о пользователях. Дмитрий Аббакумов, руководитель Центра психометрических исследований в онлайн-образовании НИУ ВШЭ в статье «Психометрика позволяет создавать тесты под наших студентов» считает, что «...Ни для кого не секрет, что каждый шаг студента на платформе записывается в базу данных. Задача психометрики онлайн-обучения – сделать так, чтобы эти данные работали и на студентов, и на онлайн-курсы. Психометрика обучения рассматривает знания как динамический конструкт, который постоянно изменяется: прирастает с каждым просмотренным видеороликом, с каждым решенным заданием – и в то же время угасает в связи с забыванием.»

Выводы. Таким образом, подводя итоги вышеизложенного, хотелось бы отметить, что если в педагогической работе будет необходимо сформировать у обучающихся качественный анализ уровня восприятия, внимания, запоминания информации, сформированности мыслительных операций; осознанности владения профессиональной терминологией, структурирования и систематизации информации в ходе интерактивной лекции, можно использовать такие цифровые технологии, как Big Data, платформы – MS Teams, для визуализации результатов и их наглядного представления – Prezi.com [8].

Для приемов визуализации мыслительной (учебно-исследовательской, научно-исследовательской, научно-методической) деятельности, для формирования у студентов умений генерализировать и структурировать информацию, использовать знаково-символические средства, модели и схемы в процессе построения ментальных карт, можно применять виртуальные доски, например, такие, как: Canva и интеллект-карты (<https://www.canva.com/>).

Если есть потребность в создании дидактических игр, направленных на развитие когнитивной сферы: памяти, внимания, мышления, целесообразно работать с такими цифровыми инструментами, как: квизы, (викторины) (<https://quizizz.com/>)

С помощью белых досок – прекрасных сервисов для совместной работы, которые сегодня являются главными цифровыми помощниками современных специалистов цифровой экономики различного уровня, а также специалистов, которые самостоятельно организуют свою работу, можно ставить задачи, устанавливать сроки их выполнения, контролировать процесс и вести внутреннюю переписку – и все это без утомительных планерок и совещаний, назначать роли [9].

С помощью белых досок, например, таких как: Яндекс-трекер, при этом, одновременно смогут строить совместную работу большое количество участников, что открывает целый спектр новых возможностей: выгрузка иллюстрации, рисование, письмо, комментирование, создание единой цифровой среды занятия для целого курса.

Литература:

1. Алексеева, Д.А. Преподаватель в контексте цифровизации образования / Д.А. Алексеева, И.Ю. Алексеева // Ведомости прикладной этики. – 2021. – №57. – С. 83-91
2. Боцоева, А.В. О проблемах и перспективах перехода на формат онлайн-обучения в высшей школе: контекст рисков и возможностей / А.В. Боцоева, В.Н. Галкин, М.Ф. Титоренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 47-51.
3. Боцоева, А.В. Проблема применения интерактивных педагогических технологий в междисциплинарном образовательном пространстве социально-гуманитарного блока дисциплин / А.В. Боцоева, Л.А. Лазаренко, М.Ф. Титоренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-2. – С. 65-69.
4. Kuz'mina, E.V. Using data analysis methodology to foster professional competencies in business Informaticians / E.V. Kuz'mina, N.G. P'yankova, N.V. Tret'yakova, A.V. Botsoeva // European Journal of Contemporary Education. – 2020. – Т. 9. – № 1. – С. 54-66.
5. Макарова, Т.А. Содержание образования для поколения «z»: каким ему быть? / Т.А. Макарова // Ценности и смыслы. – 2015. – №3 (37). – С. 116-120.
6. Положенцева, И.В. Перспективы развития российского дистанционного образования в контексте содержания современной образовательной парадигмы // Мир науки. Педагогика и психология. – 2017. – №1. – С. 9-10.
7. Пирогланов, Ш.Ш. К вопросу о неготовности научно-педагогического и студенческого сообщества к дистанционному формату обучения / Ш.Ш. Пирогланов, Д.А. Сабадин, Д.А. Грищенко // В сборнике: Новая наука: новые перспективы. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Е.А. Янпольской. Краснодар. – 2020. – С. 50-54.

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

9. Шагинян, И.А. Особенности использования интернет-ресурсов и дистанционных образовательных технологий на процесс вторичной социализации личности студента в период пандемии / И.А. Шагинян, Н.П. Медведева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2021. – №3. – С. 106-109.

Педагогика

УДК 371.322

старший преподаватель Букатова Виктория Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск);

старший преподаватель Казаченко Наталья Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ ТЕХНОЛОГИЯ»

Аннотация. В статье рассматривается развитие критического мышления у студентов направления «Дополнительное образование в предметной области Технология» Педагогического института Тихоокеанского государственного университета. Во время развития информационного общества перед образованием помимо основных задач также стоит проблема обучить студентов работать с источниками информации, уметь ее самостоятельно добывать и анализировать, применять в своей творческо-педагогической деятельности. Для этого создается учебная среда, развивающая личность, способную на самопознание и самореализацию в будущей профессии. Применение технологии критического мышления в ходе обучения студентов, обучающихся на педагогическом направлении «Дополнительное образование в предметной области Технология» делает эффективным усвоение учебного материала всеми обучающимися. Появление данного педагогического направления обосновано актуальной потребностью в современном обществе адаптации школьников к самостоятельной жизни и изучению основ различных направлений профессиональных деятельностей. В технологию развития критического мышления входит система приемов, которые заинтересовывают студента, предоставляют ему оптимальные условия для усвоения материала, помогают обобщать полученные знания. В процессе развиваются умение работать с информацией и способами организации обучения. Цели технологии развития критического мышления соответствуют целям современной системы образования. Применение представленной технологии позволяет формировать у студентов ключевые компетенции, необходимые в будущей педагогической и творческой деятельности. В частности, развиваются коммуникативная и рефлексивная компетенции. Студенты легче осваивают интеллектуальные технологии. В результате можно наблюдать общее повышение качества результатов обучения. Технология развития критического мышления представлена широким спектром приемов на выбор педагога. Эти способы результативны и помогают обучающемуся проектировать индивидуальный трек обучения. Использование даже нескольких приемов ощутимо сказывается на раскрытии творческого потенциала студентов.

Ключевые слова: Технология, критическое мышление, развитие, процесс обучения, образовательный процесс, художественное образование, дополнительное образование, педагогическая деятельность, творческая деятельность.

Annotation. The article discusses the development of critical thinking among students of the direction "Additional education in the subject area Technology" of the Pedagogical Institute of the Pacific State University. During the development of the information society, in addition to the main tasks, education also faces the problem of teaching students to work with sources of information, to be able to independently extract and analyze it, and apply it in their creative and pedagogical activities. For this, a learning environment is created that develops a person capable of self-knowledge and self-realization in a future profession. The use of critical thinking technology in the course of teaching students studying in the pedagogical direction "Additional education in the subject area Technology" makes the assimilation of educational material effective by all students. The emergence of this pedagogical direction is justified by the urgent need in modern society for the adaptation of schoolchildren to independent living and the study of the foundations of various areas of professional activities. The technology for the development of critical thinking includes a system of techniques that interest the student, provide him with optimal conditions for mastering the material, and help to generalize the knowledge gained. In the process, the ability to work with information and ways of organizing training is developed. The goals of technology for the development of critical thinking correspond to the goals of the modern education system. The application of the presented technology allows students to develop key competencies necessary for future pedagogical and creative activities. In particular, communicative and reflective competences are developed. Students master intellectual technologies more easily. As a result, an overall improvement in the quality of learning outcomes can be observed. The technology for the development of critical thinking is represented by a wide range of techniques for the choice of a teacher. These methods are effective and help the student to design an individual learning track. The use of even a few techniques significantly affects the disclosure of the creative potential of students.

Key words: Technology, critical thinking, development, learning process, educational process, art education, additional education, pedagogical activity, creative activity.

Введение. Развитие научных представлений в процессе обучения формирует у студентов образ единой картины мира, что позволяет организовать самостоятельную системно-познавательную деятельность на основе деятельного подхода в рамках реализации образовательных стандартов нового поколения. В традиционной системе образования наблюдался приоритет методов обучения, направленных на развитие преимущественно левого полушария. Однако обучение простым предметным действиям и увеличение содержимого памяти недостаточно развивает абстрактное мышление и обобщение понятий, необходимых в решении профессиональных задач. Данное положение вещей ведет к тому, что способность самостоятельно выстраивать ключевые понятия и развивать логические структуры формируется произвольно, а в некоторых случаях остается не сформированной. Такие студенты воспринимают процесс обучения как механическое запоминание определений, законов и правил. Современный подход к образованию ориентирован на формирование личности обучающегося и универсальной учебной деятельности, необходимых на всех этапах образования. Исходя из этого многие педагоги, работающие в рамках стандарта третьего поколения, определяют обучающегося как субъекта собственной деятельности, нацеленного на личностный результат.

Обучение студентов по направлению «Дополнительное образование в предметной области Технология» обосновано актуальной потребностью в современном обществе подготовки детей к самостоятельной трудовой жизни и изучению основ различных направлений профессиональных деятельностей. Технология – область знаний о преобразующей деятельности человека, о преобразовании материалов, энергии и информации в интересах человека и общества [3, С. 10].

Целью изучения школьного предмета «Технология» является усвоение детьми необходимыми им в будущем культурой поведения и трудовыми навыками. В рамках занятий ученики изучают современные профессии и получают практический опыт, который поможет в будущем определиться с выбором профессии. Основная форма заданий по технологии – это выполнение разнообразных проектов. Во время выполнения творческих проектов у учеников формируется эстетичное восприятие окружающего мира и креативный подход к решению задач. Для успешной реализации данного направления необходимо, чтобы педагог владел ключевыми компетенциями, такими как, например, навыки решения поставленных проблем, способность самостоятельно делать выбор, поиск, анализ и обработка информации и другие. Среди них владение технологией критического мышления имеет универсальное значение среди различных видов деятельности.

Изложение основного материала статьи. В педагогической литературе сформировалось понимание процесса критического мышления как особого действия, направленного на анализ подлинности, обоснованности или значимости чего-либо. В качестве синонимов критического мышления можно встретить логическое мышление или аналитическое мышление. Для человека, владеющего навыками такого типа мышления характерно стремление отслеживать и исследовать различные позиции, желание увидеть ситуацию в целом, часто такие люди способны спокойно поменять свою позицию, основываясь на новой базе фактов и аргументов.

В книге «Экологическое образование в школе» Джуди Браус и Дэвид Вуд можно найти такое определение: «Критическое мышление – разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать» [1, С. 7]. В книге «Психология критического мышления» американского психолога Дайаны Халперн дано описание аналитического мышления: «Использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата. Отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью» [2, С. 55].

В России вопросами развития логического мышления занимаются с 1997 года. Главная цель технологии – научить обучающихся самостоятельно под руководством педагога добывать знания, развивать умения, вырабатывать навыки. Сегодня признается необходимость внедрения компонентов курса развития критического мышления в предметные методики.

Для студентов первого курса, обучающихся по направлению «Дополнительное образование в предметной области Технология», характерно стремление к однозначности определений и классификаций, формирование одной точки зрения. В отсутствии однозначности решения они видят недостатки и проблему, часто это ставит их в тупик. Поэтому уже на этом этапе необходимо, чтобы они увидели в многовариативности решений не проблему, а возможность лучше понять сущность вещей, способность выбора оптимального решения из множества вероятностей. Это дает им возможность больше узнавать и развиваться в будущей профессии.

Становление критического мышления – длительный процесс, нет универсальных способов, подходящих для всех. Впрочем, сформировался конкретный перечень условий, которые должен создать педагог на занятии. Благодаря этому процесс становления критического мышления становится более эффективным. В качестве примера приведем следующие условия:

1. Дать обучающимся оптимальное количество времени для решения поставленных задач;
2. Предоставить возможность размышлять и высказывать свои мысли без страха быть высмеянными;
3. Принимать различные точки зрения обучающихся, даже неверные, поощрять проявление логического мышления не только в рамках образовательного процесса;
4. Транслировать уверенность, что каждый способен размышлять критически, способствовать вовлеченности в активный процесс обучения.

Студенты же для повышения эффективности процесса со своей стороны могут:

1. Деятельно принимать участие и активно себя проявлять в учебном процессе;
2. Формировать в себе уверенность, осознавать значение и важность собственного мнения;
3. Уважать мнение окружающих и быть готовым воздерживаться от неуместных суждений.

Развитие и применение технологии критического мышления формирует у студентов коммуникативную и рефлексивную компетенции, позволяет легче осваивать интеллектуальные технологии и гарантирует повышение качества результатов обучения. Обычно при работе со студентами применяется следующая совокупность действий: сначала заинтересовывают студента темой задания, затем предоставляют ему условия, перечисленные выше.

На первом этапе, который принято обозначить как вызов, обобщаются и обновляются знания по изучаемой теме. Педагог стремится держать фокус внимания на процессе, мотивировать студента к учебно-творческой деятельности как в рамках контактных часов, так и самостоятельно. Вторая стадия – получение новой информации и практическая работа по решению учебно-творческих задач.

На завершающем этапе происходит рефлексия, описание и обсуждение полученных результатов. Наиболее распространенная форма для этого вида работы – коллективный просмотр в присутствии педагогов и студентов, где каждый высказывает свое мнение. Благодаря рефлексии, будь то индивидуальная или коллективная полученные знания и опыт выводятся на качественно новый уровень понимания и применения: каждый обучающийся формирует личное отношение к изучаемой теме. Описанный процесс частично или полностью можно встретить и в классической форме обучения, однако осознанное применение технологии критического мышления на каждом этапе дает возможность для введения новых приемов работы со студентами.

На занятиях у студентов направления «Дополнительное образование в предметной области Технология», проводимых с применением технологии критического мышления принципиально дополнительное использование различных средств обучения: электронные образовательные системы, современные пособия, наглядные таблицы, динамические модели и макеты, образцы студенческих работ и прочее.

Рассмотрим некоторые примеры применения технологии критического мышления в процессе обучения студентов направления «Дополнительное образование в предметной области Технология». Распространенный прием решения той или иной проблемы – «Мозговой штурм». По ходу решения проблемы студенты вносят свои предположения, обсуждают и выбирают оптимальное решение поставленной задачи. В рамках лабораторной работы не предлагается четкий алгоритм действий, а студенты сами совершают микроисследование. В качестве помощи в поиске новой информации привлекаются электронные образовательные ресурсы. Такая ситуация больше приближена к жизни и будущей профессиональной деятельности в качестве педагога дополнительного образования. Главное в проведении занятий – удобство, креативность, развитие профессиональных компетенций.

Для графической организации учебного материала используют прием «Составление кластера». Он дает возможность наглядно продемонстрировать смысловые поля рассматриваемого понятия или явления. Такая методика помогает свободно думать над поставленным вопросом. Кластер – один из вариантов нелинейной формы мышления. Концентрация внимания на нестандартной подаче материала ведет к тому, что студенты легче запоминают материал, а визуальное восприятие процессов и явлений делает обучение доступнее.

Большая часть заданий по профилирующим предметам у студентов направления «Дополнительное образование в предметной области Технология» выстроена в виде работы над творческими проектами. Как индивидуальными, так и коллективным. Это напрямую готовит их к будущей деятельности в области дополнительного образования. Критическое мышление облегчает отбор и запоминание информации. Учит оценивать полученные знания критически и оптимизировать опыт для дальнейшего применения.

Освоение технологии происходит не только в рамках контактных часов. В различных видах самостоятельных работ тоже можно встретить задания на развитие критического мышления. Например, упражнения познавательного характера – рассмотрение научных проблем и непосредственное изучение объектов. Часть самостоятельной работы проходит с применением электронной образовательной системы Тихоокеанского государственного университета на платформе «Moodle» и других онлайн ресурсов. Внедрение электронных информационных объектов активирует образное мышление студентов, повышает интерес к изучаемому предмету, усиливает мотивацию. Но в основном студенты работают над заданиями креативного типа, такими как: подготовка сопроводительных материалов, учебных и творческих образцов работ. Такая работа носит прикладной характер и наиболее продуктивна для направления «Дополнительное образование в предметной области Технология».

В связи с выше изложенным, можно заключить, что технология критического мышления позволяет студенту эффективнее воспринимать информацию, повышает мотивированность к учебе, формирует умение логически размышлять. Студенты начинают серьезнее относиться к собственному процессу обучения и повышают его качество. Учатся работать как индивидуально, так в группе. Формируется установка обучаться в течении всей своей жизни.

Применение технологии критического мышления идет на пользу не только студенту, но и педагогу тоже. Он становится инициатором самостоятельной, креативной и учебной деятельности студентов. Открываются новые перспективы для улучшения образовательного процесса и развития коммуникативной и рефлексивной компетенций обучающихся. На занятиях присутствует благоприятная обстановка для плодотворной совместной деятельности. Педагог имеет право применять различные эффективные педагогические технологии, которые направлены на формирование критического мышления у студентов и активной позиции в обучении.

Выводы. Резюмируя предыдущее можно выделить следующие преимущества применения технологии критического мышления: у всех участников образовательного процесса развивается ответственность за качество результатов обучения; приобретается опыт работы с различными источниками информации; развивается навык формировать собственные суждения на базе переосмысления различных идей и представлений, умение выстраивать логические цепи и аргументировать свою позицию; совершенствуются творческие способности и нестандартность мышления. Цели технологии развития критического мышления соответствуют целям современной системы образования, формируют интеллектуальные качества личности.

Литература:

1. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 222 с.
2. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
3. Хотунцев, Ю.Л. Человек, технологии, окружающая среда: учебное пособие для преподавателей и студентов / Ю.Л. Хотунцев. – М.: Прометей, 2019. – 354 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Быстрова Наталья Васильевна

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

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

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

КЕЙС-МЕТОД КАК ВЕДУЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье рассмотрена ведущая технология формирования профессионального образования – кейс метода. Дана характеристика и описано формирование у студентов навыков профессиональной деятельности. Кейс-методы – обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное осуществление профессиональной и социально-личностной деятельности. В настоящее время для реализации образовательных программ необходимо активно использовать инновационные формы и методы обучения. Так же, в статье описана методика использования кейс-метода в формировании профессиональных компетенций студентов вуза. Кейс-метод подразумевает поиск решений по конкретной заданной модели в определенной ситуации. Данная методика предназначена для преподавателей и студентов, которые используют макеты реальных ситуаций в обучении практическим навыкам и умениям. Авторы статьи подчеркивают, что кейс-метод является альтернативой традиционному лекционному обучению. Кейс-метод помогает сблизить теоретический учебный материал с реальной жизнью. Обучающие при выполнении кейса активны, самостоятельны и успешно осваивают учебный материал.

Ключевые слова: кейс-метод, кейс, обучение, кейс-технологии, методика применения.

Annotation. The article considers the leading technology for the formation of vocational education – the case method. The characteristic is given and the formation of students' skills of professional activity is described. Case methods are generalized methods of action that ensure the productive implementation of professional and social-personal activities. At present, for the implementation of educational programs, it is necessary to actively use innovative forms and methods of teaching. Also, the article describes the methodology for using the case method in the formation of professional competencies of university students. The case

method involves finding solutions for a specific given model in a specific situation. This technique is intended for teachers and students who use models of real situations in teaching practical skills and abilities. The authors of the article emphasize that the case method is an alternative to traditional lecture-based learning. The case method helps to bring theoretical training material closer to real life. When doing the case, the trainees are active, independent and successfully master the educational material.

Key words: case method, case study, training, case technology, application methodology.

Введение. Профессиональное образование формирует у студентов навыки профессиональной деятельности, знания, умения и навыки, а также и профессиональные компетенции – обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное осуществление профессиональной и социально-личностной деятельности [2]. Введение в систему профессионального образования Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения изменило требования к качеству и содержанию образования, определило новые для российской профессиональной школы положения о компетентности выпускника.

Главной задачей профессионального образования является актуализация процесса обучения, использующих технологии и методики преподавания, позволяющие привлечь студентов в процесс активного обучения. Благодаря актуальным технологиям обучения у студентов повышается интерес к процессу обучения, знания, полученные на занятиях, усваиваются лучше за счет точного применения их на практике, а также их корректировка в зависимости от актуальности представленных данных.

Современная система образования, требует поиска более совершенных технологий обучения студентов, повышения эффективности практического овладения профессиональными компетенциями. Благодаря современным методам обучения меняется роль преподавателя в образовательном процессе. Преподаватель приобретает роль наставника и организатора, готовит задания, темы для обсуждения, вопросы, консультирует, дает советы обучающимся по выполнению задания, контролирует ход занятия и следит за таймингом, который необходимо соблюдать, чтобы занятие не теряло свой ход и динамичность. Студент осуществляет поиск форм в обучении, направленных на решение этой проблемы, привел к расширению понимания возможностей кейс-технологии в высшем образовании.

Изложение основного материала статьи. Кейс технологии приобрела большую популярность в связи с большим объемом обучения в дистанционном формате. Многие преподаватели стали внедрять технологию кейс обучения именно в этот период, позволяя студентам самостоятельно искать и анализировать материалы для кейсов, приводить доводы в пользу того или иного выбора при вариантах кейсов с неполным набором информации или кейсов открытого типа, где вариантов решения поставленной задачи может быть несколько, не ограничивая студентов рамками одного ответа [6].

Свое начало кейс берет в Гарвардской школе бизнеса, где в 1910 году в связи с отсутствием подходящих учебных пособий по аспирантской программе, была создана новая уникальная технология обучения менеджеров. Постепенно кейс-метод обрел популярность и начал перениматься другими странами, в том числе и Россией. В 2007 году был проведен первый чемпионат России с использованием кейс-методик. Данный чемпионат проводился и в 2008 году, но с 2009 года популярность чемпионата была настолько высока, что он был проведен для более чем 3500 студентов из 15 городов Российской Федерации. Кейсы для чемпионата были практико-ориентированы и основаны на реальных ситуациях Российских и зарубежных компаний, которые выступали как спонсоры данного чемпионата. На практике спонсоры стали применять представленные на чемпионате кейсы для приема на руководящие должности [10].

Значительный вклад в разработку и внедрение кейс-метода внесли Г.А. Брянский, Ю.Ю. Екатеринославский, О.В. Козлова, Ю.Д. Красовский, В.Я. Платов, Д.А. Поспелов, О.А. Овсянников, В.С. Рапопорт и другие [7].

В современном понимании кейс метода стоит говорить о ситуационных задачах, очень часто привязанных к современным реалиям или же реальных и существующих на практике, которые происходили или происходят во всех областях человеческих знаний, например, в медицине, в сфере IT, в социологии или педагогике.

Анализируя кейс метод в педагогике, можно отметить его обширное применение на различных специальностях разнообразных профилей, с помощью которого студенты смогут получать и применять знания конкретной дисциплины или специальности. У каждого преподавателя, знакомого с технологией кейс обучения, а также у каждого учебного заведения, существует своя коллекция актуальных и практико-ориентированных кейсов, которые могут быть полезны студентам в освоении дисциплины.

Кейс задания представляет собой конкретные учебные ситуации, специально подобранные на основе пройденных материалов для их практического применения и изучения на занятиях по учебным дисциплинам. В результате разбора ситуаций студенты учатся взаимодействовать друг с другом, отстаивать свое мнение и учатся прислушиваться к мнению других, а также проводить анализ полученного материала, отделять главное от второстепенного и принимать решения, учитывая последствия, повлекшие тот или иной выбор. Преподаватель является направляющим в дискуссии студентов, самостоятельно определяющих проблематику кейса, способов и возможностей ее решения в зависимости от поставленных условий как теоретических (условий задания кейса), так и практических (ограниченность во времени принятия решений).

Кейс задания позволяют заинтересовать обучающихся в изучении теоретического материала или включения в практическое занятие на основе известного материала, наглядных пособий и возможности решения ситуации с различных позиций и мнений обучающихся. Такой метод обучения обеспечивает активное включение обучающихся в образовательный процесс, усвоение полученных на занятиях знаний и навыков по изучению, анализу, сбору информации для создания полной картины действительности.

Для того, чтобы содержание кейса было эффективным для обучения студентов, он должен соответствовать следующим требованиям [3]:

- четко соответствовать поставленной цели создания кейса для обучения студентов различного уровня и профиля;
- иметь высокую актуальность и возможность обновления информации в случае необходимости;
- учитывать национальные, религиозные, политические и экономические особенности страны и региона, где будет реализовываться работа с данными кейса;
- описывать и демонстрировать знакомые студентам ситуации, с которыми они сталкивались, столкнулись или смогут столкнуться в дальнейшем;
- показывать иллюстрацию разных аспектов практики и предмета из жизни каждого студента;
- кейс необходим для развития аналитического склада ума и его развития, способности продумывать наперед и оценивать ситуацию с различных точек зрения;
- кейс должен быть подходящим по уровню сложности для студентов, на которых направлен данный материал;
- проблематика кейса должна вызывать у обучающихся интерес, располагать к дискуссии и провоцировать студентов на обсуждение тех или иных вопросов;
- иметь возможность вариативности решений и выходов в поставленных условиях и рамках.

Кейс-технология учит не просто принять решение для задачи, но и спрогнозировать ее дальнейшее изменение, влияние и перспективу. Неудачное, на первый взгляд решение может привести к дальнейшим высоким, нужным результатам деятельности. А удачное приведет к плохим последствиям, которые необходимо было предугадать в условиях кейса и предотвратить. Метод кейсов развивает творческое мышление и умение анализировать ситуации для принятия дальнейшего решения. Однако в процессе решения кейсов у обучающихся развивается множество навыков, такие как аналитические, практические, творческие, коммуникативные, социальные и др. [9].

Технологию кейс обучения также часто называют методом анализа проблемных ситуаций или же ситуационными задачами, так как материалы кейса включают в себя полное или частичное описание ситуации и условий для выхода из нее. Данная технология изначально применялась только в профессиональных учебных заведениях, однако со временем даже школы стали использовать кейсы не только для проведения олимпиад и конкурсов, но и для практического изучения учебного материала. Технология кейс обучения подразумевает необходимость технического оснащения аудитории для демонстрации материалов и сведений кейса, но это не является необходимостью, так как преподаватель может обеспечить студентов раздаточным материалом для изучения сведений кейса в напечатанном варианте или же тренировать аудиальные каналы восприятия студентов четко зачитывая материалы кейса на аудиторию.

Анализ конкретных ситуаций – самый распространенный вид кейс технологий в средних и высших учебных заведениях, поскольку является максимально практико-ориентированным и эффективным для решения и анализа, поскольку ориентирован на все группы студентов, с учетом их психофизиологических особенностей и уровню подготовки.

Применение кейс технологии позволяет сформировать профессиональные навыки у студентов:

1. Навыки анализа. Определение важной и второстепенной информации, классификацию информации, способах анализа и добычи необходимого объема информации для заполнения информационных пробелов.

2. Практические навыки. Информация, представленная в кейсе, часто имеет подходящий уровень сложности, что позволяет более легко проходить тот барьер, где обучающиеся включают теоретические знания в процесс их применения на практике. На основе перехода от простых к более сложным кейсам, студенты применяют теоретические знания с большей уверенностью и интересом к доведению процесса получения и применения знаний до результата.

3. В процессе решения кейсов студентам необходимо применять не только логику, для рассуждения, но и творческие навыки, и творческий подход к решению тех или иных ситуаций, поиску альтернатив и подходов к решению поставленных проблем.

4. Кейс-технология предполагает обсуждение полученных результатов, поэтому в процессе решения поставленных задач, дискуссии, обсуждении результатов и отстаивании своей точки зрения развиваются коммуникативные навыки и формы взаимодействия между оппонентами.

5. В процессе решения кейсов студентам необходимо умение слушать своих оппонентов, включаться в работу в группе, формирование общей позиции, умение идти на уступки или грамотно отстаивать свою позицию, высказываться вежливо по отношению к группе и оппонентам, контролировать собственное поведение, речь и жестикуляцию [11].

6. Кейс часто предполагает несколько вариантов ответа или же открытые кейсы вообще не имеют правильного решения, в таких ситуациях у обучающихся вырабатываются навыки самоанализа и самодисциплины, где студенты должны самостоятельно на основе всех мнений осознать и корректировать свою точку зрения на основе полученных сведений от всех студентов и групп [8].

Рассмотрим основные критерии содержания кейс-задания.

Во-первых, в кейсе должна содержаться информация и ситуация, имеющая место в реальной жизни и обстоятельствах, то есть описывать основные случаи из практики, факты, описанные в СМИ и интернет.

Во-вторых, информация, представленная в кейсе не должна быть полной и обширной, поскольку предусматривает ее поиск, дополнение и рассмотрения всеми студентами, занятыми рассмотрением кейса.

В-третьих, информация в кейсе должна быть достоверной, иметь возможность дополнения и актуализации данных.

Применяя кейс-ситуаций в учебном процессе преподаватель добивается следующих целей:

- определить проблему;
- понять и использовать концепцию;
- сформировать способность анализировать профессиональные ситуации;
- определить альтернативу возможных решений;
- выбирать оптимальный вариант решения;
- составить план его осуществления;
- развивать у студента мотивацию к деятельности;
- развить коммуникационные навыки и умения.

Метод кейсов формируют и развивают устойчивый познавательный интерес студента к изучаемому материалу. Формирование познавательных интересов и активизация личности – главная задача метода [5].

Организация процесса подготовки студентов будет более эффективной, если:

– стимулируется мотивационная активность студентов при использовании технологии кейс взаимодействия субъектов совместной деятельности;

– определены сущность и произведена классификация методов и видов технологии кейс обучения в контексте самореализации студентов;

– сформирована готовность преподавателей к использованию технологии кейс обучения, направленных на развитие внутренней активности студентов.

Выводы. Качество проведения любого учебного занятия базируется на вовлеченности как студентов в тему учебной дисциплины, так и преподавателя, проявляющего интерес к множеству технологий и методик, благодаря которым студентами выполняются различные виды работ, сочетаются виды деятельности, где студенты могут проявить свои знания, кругозор и творческие способности [4].

Технология кейс обучения представляет собой конкретные учебные ситуации, специально подобранные на основе пройденных материалов для их практического применения и изучения на занятиях по учебным дисциплинам различного профиля. Именно благодаря включению кейс методов студенты имеют возможность проявить себя на учебных занятиях, научиться работать в команде, отстаивать свои позиции.

Литература:

1. Быстрова, Н.В. Роль инновационных технологий при формировании ключевых профессиональных компетенций у студентов вуза / Н.В. Быстрова, П.Н. Чеснокова, М.Н. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 51-54.

2. Быстрова, Н.В. Интерактивные формы проведения практических занятий в вузе / Н.В. Быстрова, П.Н. Чеснокова, Д.А. Спиридонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73-2. – С. 50-53.

3. Быстрова, Н.В. Технология формирования проектного обучения в высшем образовательном учреждении / Н.В. Быстрова, Е.А. Уракова, А.Н. Сидоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 43-46.
4. Быстрова, Н.В. Интерактивные формы обучения в современном вузе / Н.В. Быстрова, С.А. Зиновьева, О.А. Зиновьев // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2021. – № 2 (52). – С. 146-151.
5. Проектирование учебной деятельности студентов вуза / С. Цыплакова, Н. Быстрова, Н. Тюмина, Д. Сергеева // Школа будущего. – 2018. – № 1. – С. 97-103.
6. Коняева, Е.А. Исследование проблемы применения педагогических технологий / Е.А. Коняева, Н.В. Быстрова, С.А. Зиновьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 113-116.
7. Коняева, Е.А. Исследование готовности преподавателей вуза к работе в дистанционной форме / Е.А. Коняева, Н.В. Быстрова, С.А. Зиновьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 181-184.
8. Маркова, С.М. Информационные технологии в профессиональном образовании / С.М. Маркова, О.А. Зиновьев, М.Н. Уракова // В сборнике: Социальные и технические сервисы: проблемы и пути развития. сборник статей по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина". – 2021. – С. 123-125.
9. Методическая деятельность педагога профессионального обучения / С.А. Зиновьева, Н.В. Быстрова, А.Н. Грищенко, М.Н. Уракова. – Школа будущего. – 2020. – № 5. – С. 204-213.
10. Уракова, Е.А. Сущность проектного подхода в профессиональном образовании / Е.А. Уракова, Н.В. Быстрова, П.А. Грашина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 276-278.
11. Цыплакова, С.А. Исследование проблем управления процессом профессиональной подготовки студентов в вузе / С.А. Цыплакова, Н.В. Быстрова, Е.Е. Пулькина // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 1 (35). – С. 56-60.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Быстрова Наталья Васильевна

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

преподаватель Уракова Екатерина Андреевна

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

студент Корнусова Валерия Максимовна

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

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В данной статье представляется модель проектной деятельности подготовки педагогов профессионального обучения. Дается определение проектной деятельности и моделированию проектной деятельности. Выделяется структура модели проектной деятельности через структурные компоненты: целевой, содержательный, процессуальный, результативный. В основе наполнения содержания проектной деятельности подготовки педагогов профессионального обучения лежат принципы проблемности обучения, модульности обучения, интеграции обучения, а также, дифференциации обучения. Проектная деятельность является комплексным творческим видом деятельности, направленным на создание того или иного конкретного теоретического прототипа предполагаемого или возможного объекта, обладающего определённой новизной и личной или общественной значимостью.

Ключевые слова: педагог профессионального обучения, профессиональное образование, проектная деятельность, модель, структурные компоненты модели проектной деятельности.

Annotation. This article presents a model of project activities for the training of teachers of vocational training. The definition of project activity and modeling of project activity is given. The structure of the model of project activity is distinguished through structural components: target, content, procedural, productive. At the heart of filling the content of the project activity of training teachers of vocational training are the principles of problematic training, modularity of training, integration of training, as well as differentiation of training. Project activity is a complex creative activity aimed at creating one or another specific theoretical prototype of an alleged or possible object that has a certain novelty and personal or social significance.

Key words: professional training teacher, vocational education, project activity, model, structural components of the project activity model.

Введение. В современных условиях непрерывного развития системы образования необъемлемым атрибутом профессиональной деятельности педагога является проектная деятельность. Применение проектной деятельности предполагает под собой реализацию идей многоуровневости и непрерывности, гуманизацию, интеграцию, индивидуализацию образования, что является одним из перспективных направлений развития профессионально-педагогического образования. Проектная деятельность педагога профессионального обучения направлена на подготовку конкурентоспособных специалистов различных профилей подготовки [1].

В связи с этим, актуализация содержания процесса подготовки педагогов профессионального обучения является актуальной проблемой современного образования.

Для возможности проектирования своей профессионально-педагогической деятельности каждый педагог профессионального обучения должен быть теоретически и практически подготовлен для этого.

Изложение основного материала статьи. Проектная деятельность в системе профессионального образования и область её применения реализуется с помощью овладение педагогами профессионального обучения проективной компетентности. Требования, которые предъявляются к подготовке будущих педагогов профессионального обучения зависят от уровня освоения ими проективной компетентности. Исходя из этого, благодаря формированию проективной компетентности в условиях непрерывного обучения на протяжении всей профессиональной и педагогической деятельности обеспечивается процесс актуализации подготовки будущего педагога профессионального обучения [3].

Таким образом, через определение интегративной основы обучения и дидактических условий эффективного функционирования модели проектной деятельности определяется актуальность её разработки.

Под моделированием проектной деятельности педагога понимается метод формирования содержания обучения посредством выявления комплекса заданий и упражнений, которые полностью отражают проектную деятельность педагога профессионального обучения. Моделирование проектной деятельности осуществляется на нескольких этапах: от целевого до результативного, то есть осуществления самоконтроля и анализа результатов по своим основным профессиональным функциям. В образовательном процессе моделирование проектной деятельности педагога профессионального обучения подразумевает под собой определение ряда профессиональных задач, а так же разработку на их основе учебно-педагогических задач, определение их места в содержании обучения, выбор для реализации структурных элементов модели целесообразных форм, методов и средств.

Проектная деятельность является комплексным творческим видом деятельности, направленным на создание того или иного конкретного теоретического прототипа предполагаемого или возможного объекта, обладающего определённой новизной и личной или общественной значимостью.

На содержание учебной, познавательной, учебной и профессиональной деятельности обучающихся, проектирование содержания самого процесса обучения, процесса взаимодействия педагога и обучающегося с применением информационно-педагогических средств обучения направлена проектная деятельность педагога профессионального обучения, основанная на системе как теоретического, так и практического обучения учебного процесса.

Проектная деятельность будущего педагога профессионального обучения выступает независимой системой её функционирования с внешней средой, к которой для примера можно отнести различные образовательные учреждения, социокультурные институты, рынок труда, а также, всевозможные производства и т.д. Процесс формирования личности будущего педагога профессионального обучения понимается под целью проектной его деятельности [5]. К построению личности педагога профессионального обучения относят организацию профессиональной компетентности специалиста, формирование и развитие его творческих способностей личности в процессе реализации профессиональной и педагогической деятельности и расширение его будущего профессионального поля деятельности.

Структура модели проектной деятельности подготовки будущих педагогов профессионального обучения включает в себя ряд компонентов. К ним относят: целевой, содержательный, мотивационный, процессуальный, управленческий, личностно-деятельностный, информационный, материально-технический и результативный компоненты [2].

Каждый из указанных выше компонентов имеет свою составляющую, которая будет подробнее раскрыта. Под общей целью модели проектной деятельности будущих педагогов профессионального обучения понимается применение непосредственно самой проектной деятельности в их профессиональной и педагогической деятельности. Профессионально-педагогическая деятельность педагога профессионального обучения должна быть основана на учебной, профессиональной, научной, исследовательской, образовательной, проектировочной, организационной, и технологической деятельности [4].

В процессе разработки целевого компонента модели проектной деятельности педагога профессионального обучения необходимо придерживаться ряду требований:

- ориентирование различных видов профессиональной деятельности с применением проективного образования будущего педагога профессионального обучения на учебный процесс;
- переводные совместных дидактических целей в цели учения обучающегося;
- реализация проектной деятельности в учебном процессе;
- постановка целей обучения, обеспечивающих мониторинг качества собственных достижений;
- осуществление диагностики целей обучения.

На мотивацию познавательной деятельности будущего педагога оказывает достаточное влияние определение актуальности целевого компонента, именно поэтому целевой компонент модели проектной деятельности педагога профессионального обучения можно связать с мотивационным.

В содержательном компоненте модели проектной деятельности находится концепция интеграции содержания обучения. В её основе лежит взаимосвязь общенаучного, междисциплинарного, внутридисциплинарного уровней генерирования содержания обучения.

В основе наполнения содержания проектной деятельности подготовки педагогов профессионального обучения лежат принципы проблемности обучения, модульности обучения, интеграции обучения, а также, дифференциации обучения [7].

Для дальнейшей реализации вышеописанных принципов обучения выделяются различные требования, к ним относят:

- представление каждого указанного принципа обучения под отдельным модулем;
- поиск учебного материала, отвечающего деятельностному подходу к обучению;
- проектирование проблемных модулей;
- описание индивидуального содержания каждого модуля в частности;
- структурирование учебного материала в контексте проблемных ситуаций;
- ориентация содержания технологии обучения на всевозможные уровни и виды профессиональной подготовки и т.д.

Третий компонент модели проектной деятельности – процессуальный, в основе которого лежат принципы системности и информатизации обучения, направлен на реализацию своих составных принципов обучения через:

- применение и взаимосвязь информационной и образовательной технологий обучения;
- наличие общекультурной и профессиональной компетентности в личности обучающихся;
- освещение среды учебного заведения и профессионального поля будущее деятельности;
- наполнение всех сторон учебного процесса;
- выбор технологий обучения, направленных на поисковую деятельность и т.д.

В основе результативного компонента модели проектной деятельности находится выявление эффективности функционирования указанной модели.

Провести мониторинг эффективности модели проектной деятельности возможно через:

- накопление знаний обучающихся в их профессиональной области;
- систематизация и структурирование накопленных знаний;
- овладение всевозможными видами профессиональной деятельности и т.д.

Под системой оценки эффективности каждого компонента модели проектной деятельности понимается определение их взаимосвязи и функций.

Выявление актуальностей целей модели проектной деятельности, их соответствия структурным целевым показателям теоретического и практического материала, уровню сформированности общекультурных, универсальных и профессиональных компетенций определяется эффективность целей обучения [6].

Логичность и грамотность выбранных методов обучения актуальным целям и содержанию теоретического и практического материала определяется эффективностью метода обучения определяется.

Эффективность содержания обучения определяется выявлением структурности, целостности, научности представленной информации и т.д.

Эффективность средств обучения определяется логичность взаимосвязи целям, содержанию, методам обучения, их универсальному использованию и точность применения.

Можно выделить ряд функций для эффективной реализации модели проектной деятельности педагога профессионального обучения:

– коммуникативная функция. Необходима для организации субъектно-субъектных отношений образовательного процесса;

– прогностическая функция. Необходима для определения направлений непрерывного развития деятельности педагогов профессионального обучения;

– научно-техническая функция. Необходима для определения вариантов расширения будущего поля профессиональной деятельности педагогов;

– социальная функция. Необходима для определения сформированности профессиональной компетентности педагогов профессионального обучения;

– мотивационная функция. Необходима для определения сформированности мотивации применения различных образовательных технологий.

Выводы. Таким образом, перспективным направлением профессиональной педагогики является моделирование проектной деятельности. Основная задача моделирования проектной деятельности заключается в создании педагогической модели, которая позволяет решить определенные педагогические задачи. Мониторинг эффективности функционирования модели проектной деятельности направлен на выявление направленности профессиональной и педагогической деятельности с актуализацией организационных форм обучения, методов, средств, а также, разработанных учебно-методических и научных материалов, примирительных в процессе подготовки будущего педагога профессионального обучения, выявление взаимосвязи информационных и образовательных технологий, определяющих уровень профессиональной подготовки обучающихся и сформированных компетенций специалистов.

Литература:

1. Афиногенов, О.С. Педагогическое проектирование и его особенности / О.С. Афиногенов // Педагогика: вчера, сегодня, завтра. – 2019. – Т. 2. – № 1. – С. 4-15.

2. Ахмедова, А.А. Характеристика процесса педагогического проектирования / А.А. Ахмедова // Инновационная наука. – 2021. – № 5. – С. 152-154.

3. Беликова, Л.Ф. Педагогическое проектирование в профессиональном обучении / Л.Ф. Беликова, Н.Е. Эрганова. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2015. – 87 с. – ISBN 978-5-8050-0578-8.

4. Маркова, С.М. Исследование проектной деятельности в профессиональном образовании / С.М. Маркова, С.А. Зиновьева; Мининский университет. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2021. – 170 с. – ISBN 978-5-85219-755-9.

5. Уракова, Е.А. Методическая деятельность педагога профессионального обучения / Е.А. Уракова, П.А. Грашина, А.Н. Сидоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-2. – С. 261-264.

6. Цыплакова, С.А. Моделирование проектной деятельности в системе профессионального образования / С.А. Цыплакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-3. – С. 274-277.

7. Цыплакова, С.А. Моделирование проектной деятельности педагога профессионального обучения: Автореферат дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Цыплакова Светлана Анатольевна; Санкт-Петербург, 2015. – 26 с.

Педагогика

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Ваганова Ольга Игоревна

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

кандидат филологических наук, доцент Пономаренко Елена Борисовна

Российский университет дружбы народов (г. Москва);

кандидат филологических наук, доцент Зубкова Яна Владимировна

Московский городской педагогический университет (г. Москва)

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. Одним из направлений развития системы гуманитарного образования является применение инновационных способов обучения, соответствующих уровню познавательной и творческой активности современных студентов. Одним из способов организации образовательного процесса по предметам гуманитарного цикла является использование интеллект-карт. Интеллект-карта представляет собой визуальное представление учебного материала, в которой отражены основные элементы изучаемого вопроса и взаимосвязи между ними. В статье описана структура интеллект-карты на примере электронного сервиса MindMeister. Проведен опрос студентов о результатах образовательной деятельности после использования интеллект-карт. Проанализированы формы обучения, на которых интеллект-карты могут быть результативно использованы. Благодаря использованию логических иерархий студенты систематизируют материал и концентрируют внимание на важной информации. Ассоциации, которые выстраивают обучающиеся в процессе построения интеллект-карт, позволяют прочно закрепить учебный материал, по-новому посмотреть на поставленную проблему, увидеть нестандартное решение.

Ключевые слова: мозговой штурм, интеллект-карта, творческое мышление, проектная деятельность, иерархия, высшее образование.

Annotation. One of the directions of the development of the humanities education system is the use of innovative teaching methods corresponding to the level of cognitive and creative activity of modern students. One of the ways to organize the educational process in the subjects of the humanities cycle is the use of intelligence cards. The intelligence map is a visual representation of the educational material, which reflects the main elements of the studied issue and the relationship between them. The article describes

the structure of the intelligence card using the example of the MindMeister electronic service. A survey of students on the results of educational activities after using intelligence cards was conducted. The forms of training on which intelligence cards can be effectively used are analyzed. Using logical hierarchies, students systematize the material and focus on important information. The associations that students build in the process of building intelligence maps allow them to firmly consolidate the educational material, take a fresh look at the problem posed, and see a non-standard solution.

Key words: brainstorming, intelligence map, creative thinking, project activity, hierarchy, higher education.

Введение. Современная парадигма образования характеризуется тем, что цифровые технологии переживают время стремительного роста и активно используются в образовательной деятельности через определенные цифровые образовательные решения. Цифровая образовательная среда является элементом информационно-образовательной среды и отличается характером педагогических коммуникаций [9, С. 30]. Результат работы в цифровой образовательной среде зависит от готовности преподавателя работать в инновационном режиме межличностного и межкультурного взаимодействия со студентами для обеспечения развития обучающихся и саморазвития педагога [12; 13; 16; 17; 18].

Одним из направлений развития системы гуманитарного образования является применение инновационных способов обучения, соответствующих уровню познавательной и творческой активности современных студентов. Для поколения Z характерно использование иных подходов и средств обучения. С развитием системы образования под влиянием процессов глобализации и информатизации меняются цели и мотивы обучающихся. Снижение мотивации современных студентов связано с использованием педагогами однообразных заданий, устаревшего содержания учебного материала, способов передачи информации по исключительному алгоритму [4, С. 197]. Мотивация студентов должна сопровождаться непрерывными процессами роста заинтересованности в своих образовательных результатах. Педагогу важно постоянно искать и применять новые технологии для организации занятий по гуманитарным дисциплинам.

Гуманитарные дисциплины ставят перед собой цель достижения универсальных учебных действий: значительное внимание отдается развитию у студентов способностей самостоятельно формулировать цели, планировать, анализировать свои действия, проводить рефлексию. На таких занятиях студенты развивают логическое мышление, учатся отстаивать свою точку зрения, аргументированно приводить доводы в пользу лучшего варианта. Предметы гуманитарного цикла предполагают работу с разнообразными источниками информации, развитие навыков ориентации в больших объемах данных [9, С. 27]. Зачастую педагоги предлагают обучающимся составлять таблицы, схемы для понимания всей системы рассматриваемой темы. Преимуществом таких форм конспектирования является то, что мыслительные процессы затрагивают как правое, так и левое полушарие. Информация распространяется по участкам мозга самым непредсказуемым образом [6; 14]. Практика доказывает, что взаимодействие словесных и визуальных образов способствует более глубокому усвоению учебного материала [1, С. 70-72].

Одним из способов организации образовательного процесса по предметам гуманитарного цикла является использование интеллект-карт. Интеллект-карта представляет собой визуальное представление учебного материала, в которой отражены основные элементы изучаемого вопроса и взаимосвязи между ними. Интеллект-карта строится вокруг конкретной идеи или проблемы, от которой разветвляются связанные части. Благодаря интеллект-картам можно структурировать любую информацию, это может быть как список литературы, так и учебный план по научно-исследовательской работе. Автором термина *mind map* является британский психолог Тони Бьюзен, который еще в 1974 году представил интеллект-карту широкой аудитории.

Изложение основного материала статьи. Л.И. Кутепова, М.М. Кутепов, А.А. Жидков, М.А. Карпова отмечают, что интеллект-карты на занятиях гуманитарной направленности позволяют достичь высоких образовательных результатов, поскольку закрепляется связь между теоретическими и практическими знаниями [8]. Авторы выделяют шесть основных категорий использования интеллект-карт на занятиях: обучение, запоминание, планирование, презентация, мозговой штурм и принятие решения. Применение интеллект-карт особенно эффективно при проведении коллективных занятий, например, в процессе мозгового штурма. Приоритетной задачей для участников образовательной деятельности является выделение проблемы, которую необходимо будет решить с помощью интеллект-карт. В первую очередь необходимо определить все возможные идеи и выписать их в произвольном порядке. Педагог обычно дает время для индивидуальной мозговой атаки, чтобы предоставить каждому студенту время для выражения своей точки зрения. Каждый самостоятельно выписывает полученные результаты в виде интеллект-карты. Авторы отдают предпочтение традиционному варианту, в котором студенты переписывают свои идеи в общую карту [8, С. 19].

Н.В. Ключникова, С.Ю. Юрьева в своих трудах анализируют алгоритм действий при организации занятия с использованием интеллект-карт [7]. Авторы отмечают, что в первую очередь необходимо определиться с формой работы (педагоги выбирают между индивидуальной, коллективной и групповой формой). Желательно заранее определиться с перечнем вспомогательного материала (например, портреты ученых, цветные карандаши и маркеры, листы А4. Педагогу стоит заранее подумать, сколько времени понадобится студентам для работы с интеллект-картой. Также задачей педагога является определение формата предоставления результата образовательной деятельности. Занятие заканчивается рефлексией, в процессе которой обучающиеся обсуждают свои работы, делятся опытом, аргументируют свою позицию. Н.В. Ключникова, С.Ю. Юрьева называют интеллект-карты актуальным способом обучения современных подростков. Грамотное использование рассматриваемой технологии позволит достичь высоких результатов, как в профессиональной, так и в личной сфере. Студенты учатся определять основную и второстепенную информацию, объективно оценивать ее, анализировать и представлять результат [7, С. 214-220].

Использование интеллект-карт в преподавании естественнонаучных дисциплин является эффективным методом визуализации учебной информации. Применение данного метода эффективно в процессе развития познавательной активности, репродуктивного мышления. Все чаще в современных исследованиях обосновывается актуальность использования интеллект-карт в электронной образовательной среде, поскольку визуализация учебного материала является фундаментом дистанционного обучения [2; 3, С. 83; 5; 15; 19].

И.П. Тихоновецкая, М.Е. Вайндорф-Сысоева также отмечают востребованность интеллект-карт в современной системе образования [11]. По их мнению, это позволяет активизировать творческое мышление студентов, выработать активную жизненную позицию. Эффективность образовательного процесса в большей степени зависит от подготовки педагога, который выступает организатором взаимодействия обучающихся. Задача педагога заинтересовать и вовлечь студентов в создание интеллект-карты. Благодаря использованию данной технологии студенты развивают внутреннюю концентрацию, учатся выходить из сложных ситуаций, используя творческое мышление [11, С. 28].

Применение интеллект-карт показывает высокие результаты в достижении образовательных целей. Среди студентов высших учебных заведений был проведен опрос, в котором обучающимся предлагалось отметить изменения, которые они заметили после активного использования интеллект-карт на дисциплинах гуманитарного цикла. В опросе приняло участие 418 студентов высших учебных заведений, обучающихся по программам бакалавриата на старших курсах. Все

обучающиеся в своей практике использовали интеллект-карты для подготовки проектов на занятиях. Комплексный анализ результатов опроса позволил сделать вывод о том, что образовательный процесс для студентов стал более осмысленным (74%). Под осмысленным обучением обучающиеся понимают глубокое понимание темы, способность строить логические цепочки, умение соотносить новую информацию с уже пройденным материалом. Интеллект-карты позволяют строить взаимосвязи между идеями, а их визуальное отражение повышает результативность образовательной деятельности. Респонденты высоко оценили возможности интеллект-карты по запоминанию информации (63%). Студенты отмечали, что понять сложный материал проще в графиках и таблицах, чем в виде сплошного текста. Студенты также отметили тот факт, что сложные концепции воспринимаются проще благодаря использованию интеллект-карт (59%). Благодаря им сложный материал можно разделить на блоки, а крупный проект структурировать на определенные задачи.

Составлению интеллект-карт на гуманитарных дисциплинах уделяется особое внимание. Логические связи студенты могут строить в традиционном варианте (с использованием ватмана, фломастеров, стикеров). Данный вариант усложняет возможность кардинально исправлять получающийся результат. Наиболее востребованным в современной информационной среде является использование цифровых сервисов по созданию интеллект-карт. Интернет-сервисы содержат заранее подготовленные инструменты и готовые шаблоны, которые остается только заполнить. Например, MindMeister, Miro, XMind. Одним из важных преимуществ перед традиционным вариантом выступает наличие инструментов для корректировки данных, возможность проставлять сноски, вносить дополнения.

На примере электронного сервиса MindMeister опишем, как выстраивается структура интеллект-карты. В центре логической схемы всегда будет стоять ключевая идея, либо название проекта. Важно выделить центральное понятие цветом, рисунком, фигурой, шрифтом. Первым уровнем интеллект-карты будут являться основные категории, главы, имеющие значение для раскрытия центрального понятия. Обозначать их лучше короткими фразами. Желательно использовать дополнительные инструменты (стикеры, изображения). Второй уровень заключается в раскрытии содержания обозначенных понятий, прибавлении дополнительных категорий, позволяющих глубже раскрыть материал. Третий и последующий уровень подразумевает детализацию конкретных идей. Для более прочного освоения материала рекомендуется использовать разнообразные цвета, шрифты, выделения. При создании интеллект-карты важно грамотное выстраивание иерархии, не стоит добавлять более четырех уровней, поскольку студентам будет сложно воспринимать материал.

Технология интеллект-карт является универсальной, поскольку ее можно использовать на занятиях различного формата.

Применение интеллект-карт способно помочь студентам научиться собирать и систематизировать информацию для подготовки научно-исследовательских, курсовых, дипломных работ [10]. Логические связи являются одним из вариантов ведения конспектов по дисциплинам гуманитарного цикла, методом выделения важных тезисов, как из лекции педагога, так и из бумажных носителей. Интеллект-карты также помогут студентам в планировании своего времени. Студентам проще будет рассчитать время для выполнения конкретных заданий. Благодаря данной технологии обучающиеся смогут выстроить иерархию дел в порядке очередности. Интеллект-карты помогают в анализе жизненных ситуаций, сюжетов книг и образов персонажей. Использование рассматриваемой технологии в коллективе позволит эффективно реализовывать мозговой штурм. Для проектной работы интеллект-карты также обладают высокой результативностью, поскольку позволяют разделить роли и задачи для каждого участника проекта.

Выводы. Традиционные методы уходят в прошлое, и в современном образовательном процессе на первый план выходит использование методик, позволяющих развивать творческое мышление. Интеллект-карты являются универсальным способом повышения результатов познавательной деятельности студентов. Благодаря использованию логических иерархий студенты систематизируют материал и концентрируют внимание на важной информации. Ассоциации, которые выстраивают обучающиеся в процессе построения интеллект-карт, позволяют прочно закрепить учебный материал, по-новому посмотреть на поставленную проблему, увидеть нестандартное решение.

Интеллект-карты позволяют наглядно представить сложный материал, упорядочить большое количество информации. С помощью интеллект-карт на занятиях гуманитарного цикла студенты развивают интеллектуальные способности, поскольку происходит интеграция обобщения учебной информации и его практическое применение при решении образовательных задач. В процессе построения логических связей студенты взаимодействуют, учатся аргументировать свою точку зрения, демонстрировать полученные результаты и выступать перед аудиторией.

Литература:

1. Акинчина, В.Н. Интеллект-карты: как эффективно учиться / В.Н. Акинчина // Технологии образования. – 2020. – № 4(10). – С. 70-72. – EDN VBFOPW.
2. Ваганова, О.И. Проектно-исследовательская деятельность как интегративное дидактическое средство формирования межкультурного диалога / О.И. Ваганова, М.П. Желтухина, Л.А. Донскова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3; URL: <https://science-education.ru/article/view?id=31730> (дата обращения: 23.05.2022).
3. Глухова, О.Ю. Активизация учебной деятельности студентов как фактор профессионального становления / О.Ю. Глухова // Новые информационные технологии в образовании: Материалы Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 01-04 марта 2011 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально, 2011. – С. 82-85. – EDN XWHQDB.
4. Гуляева, И.В. Работа с интеллект-картами как основа диалогического педагогического взаимодействия при реализации интерактивного обучения / И.В. Гуляева // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: Сборник научных статей, Брянск, 06-07 апреля 2017 года. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2017. – С. 197-203. – EDN ZGBGSN.
5. Желтухина, М.П. Скрайбинг как средство интерактивной визуальной коммуникации / М.П. Желтухина, Е.Б. Пономаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 95-100. – EDN DZNTGI.
6. Зубкова, Я.В. Структура коммуникативной реальности / Я.В. Зубкова, М.П. Желтухина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10. – № 1(34). – С. 352-354. – DOI 10.26140/bgj3-2021-1001-0083. – EDN HIQCMR.
7. Ключникова, Н.В. Технология использования интеллект-карт на уроках истории в школе / Н.В. Ключникова, С.Ю. Юрьева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – № 1(61). – С. 214-220. – EDN ZKWKXB.
8. Кутепова, Л.И. Создание и использование интеллект-карт в изучении гуманитарных дисциплин / Л.И. Кутепова, М.М. Кутепов, А.А. Жидков, М.А. Карпова // Карельский научный журнал. – 2021. – Т. 10. – № 3(36). – С. 18-21. – DOI 10.26140/knz4-2021-1003-0004. – EDN DQKVYU.
9. Романовская, Е. Применение метода интеллект-карт в подготовке магистров образовательных наук / Е. Романовская // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2019. – № 3. – С. 26-34. – EDN SYGUBY.

10. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2020660165 Российская Федерация. Утилита анализа интеллект-карт для реализации проектной деятельности: № 2020618467: заявл. 03.08.2020: опубл. 28.08.2020 / С.А. Котлицкий, И.Ю. Кошоба. – EDN GCFHMN.
11. Тихоновецкая, И.П. Организация учебного сотрудничества в цифровой образовательной среде / И.П. Тихоновецкая, М.Е. Вайндорф-Сысоева // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2022. – № 9. – С. 26-33. – DOI 10.24412/2712-827X-2022-9-26-33. – EDN VCSPXN.
12. Social education of students in the conditions of electronic learning / V.A. Ivanov, J.M. Tsarapkina, M. R. Zheltukhina [et al.] // Amazonia Investiga. – 2022. – Vol. 11. – No 49. – P. 175-181. – DOI 10.34069/AI/2022.49.01.19. – EDN JNYNWS.
13. Students' Digital Competence Formation in the Context of Implementing the Requirements of the Federal State Education Standards / E. Kazantseva, O. Kolmakova, A. Kazantseva, N. Sverdlova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Vol. 131. – P. 611-620. – DOI 10.1007/978-3-030-47415-7_65. – EDN XQZDPA.
14. Romanov, I.V. The problem of mental health in the context of the COVID-19 pandemic: the classification of psychopathological disorders / I.V. Romanov, E.I. Banik, M.R. Zheltukhina [et al.] // Journal of Positive School Psychology. – 2022. – Vol. 6. – No 2. – P. 2042-2047. – EDN TGAVBD.
15. Sekyere-Asiedu, D. Determining the Readiness of the Mechanical Engineering Programme Candidates for Distance Education / D. Sekyere-Asiedu, N.A. Mashkin, E.V. Mochelevskaya [et al.] // International Journal of Engineering Pedagogy. – 2022. – Vol. 12. – No 2. – P. 101-114. – DOI 10.3991/ijep.v12i2.29319. – EDN YTNLAWL.
16. Tameryan, T.Y. Internet survey as a mobile digital technology for identifying the development of interethnic processes / T.Y. Tameryan, M.R. Zheltukhina, I.A. Zyubina [et al.] // Journal of Positive School Psychology. – 2022. – Vol. 6. – No 2. – P. 1984-1992. – EDN GRZIWR.
17. Vershinin, V.P. Modern means of communication in professional education / V.P. Vershinin, M.R. Zheltukhina, G.G. Slyshkin [et al.] // Amazonia Investiga. – 2022. – Vol. 11. – No 49. – P. 182-188. – DOI 10.34069/AI/2022.49.01.20. – EDN PSCIAR.
18. Information Resources for Foreign Language Teachers' Self-development: Overview / L.G. Vikulova, I.P. Khutyzy, I.V. Makarova [et al.] // Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives: Proceedings of the Conference "Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives", St. Petersburg, 25-27 марта 2020 года. – St. Petersburg: Springer Nature, 2020. – P. 119-127. – DOI 10.1007/978-3-030-47415-7_13. – EDN GFOUBF.
19. Zubkova, Y.V., Baikina, J.O., Sergeeva, S.V., Burkhanova, I.Y., Koldina, M.I. Electronic visualization tools in education // Revista Eduweb, de Tecnología de Información y Comunicación en Educación. – Vol. 15. – Núm. 3 (2021). DOI: 10.46502/issn.1856-7576/2021.15.03.12. – P. 150-160.

Педагогика

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Ваганова Ольга Игоревна

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

доктор филологических наук, профессор, профессор РАО Желтухина Марина Ростиславовна

Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград);

кандидат филологических наук Доброниченко Елена Викторовна

Санкт-Петербургский государственный экономический университет (г. Санкт-Петербург),

Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина (г. Санкт-Петербург)

ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация. Основными современными требованиями к результатам образовательного процесса является повышение у обучающихся уровня взаимодействия со сверстниками, развитие навыков общения с другими людьми. Одной из технологий, направленных на развитие коммуникативных компетенций обучающихся является технология теории решения изобретательских задач (ТРИЗ-технология). Благодаря инструментам ТРИЗ-технологий у участников образовательного процесса вырабатываются основы анализа действительности, развивается самостоятельность, ответственность. В статье описаны принципы, благодаря которым достигаются высокие результаты использования ТРИЗ-технологий в обучении. Проведено исследование, в результате которого установлено, что после использования ТРИЗ-технологий в образовательном процессе, количество респондентов с высоким уровнем развития коммуникативной компетенции увеличилось. Благодаря ТРИЗ-технологии достигаются высокие результаты обучения, путем создания ситуаций коммуникативной успешности для каждого обучающегося, совместного поиска информации для решения образовательных задач, создания игровых ситуаций, мотивирующих участников обучения к общению с остальными участниками образовательного процесса.

Ключевые слова: взаимодействие, межличностные отношения, образовательная среда, творческое мышление, мотивация.

Annotation. The fundamental provisions of modern Federal State Educational standards are to increase students' level of interaction with peers, the development of communication skills with other people. One of the technologies aimed at developing students' communicative competencies is the technology of the theory of inventive problem solving (TRIZ technology). Thanks to the tools of TRIZ technologies, participants in the educational process form a stable attitude to the world around them, develop the basics of reality analysis, develop independence, responsibility. The article describes the didactic principles according to which high results of using TRIZ technologies in teaching are achieved. An experiment was conducted, as a result of which it was found that after using TRIZ technologies in the educational process, the number of respondents with a high level of development of communicative competence increased. Thanks to TRIZ technology, high learning outcomes are achieved by creating situations of communicative success for each student, jointly searching for information to solve educational problems, creating game situations that motivate learning participants to communicate with other participants in the educational process.

Key words: interaction, interpersonal relationships, educational environment, creative thinking, motivation.

Введение. В соответствии с Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года её стратегические цели направлены на формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов современных обучающихся. Принципы обучения должны заключаться в справедливости, всеобщности и профессиональной ориентации всей молодежи. основополагающими положениями современных Федеральных государственных образовательных стандартов являются повышение у обучающихся уровня взаимодействия

со сверстниками, развитие навыков общения с другими людьми, способность устанавливать взаимоотношения и регулировать свое поведение. Педагоги отмечают, что в цифровую эпоху обучающиеся испытывают трудности в общении со сверстниками [3; 5, С. 253; 6]. Это может быть выражено в неумении находить правильный подход к общению, поддерживать и развивать межличностные отношения, обсуждать свои действия в процессе реализации конкретного вида деятельности, аргументированно представлять свою точку зрения. В современной системе образования наиболее актуальным направлением организации образовательного процесса является развитие коммуникативных компетенций обучающихся.

Коммуникативная компетенция определяется как совокупность навыков, направленных на желание и возможность участника межличностных отношений выстраивать диалог с окружающими, способность организовать общение, умение слышать и слушать собеседника, умение проявлять эмпатию и решать возникающие недопонимания со сверстниками, знание этикета.

Современная педагогика использует большое количество технологий, направленных на развитие коммуникативных компетенций обучающихся. Одной из таких технологий является технология теории решения изобретательских задач (ТРИЗ-технология) [13, С. 65]. Инструменты данной технологии являются результативным способом развития не только коммуникативных компетенций обучающихся, но и личностных качеств каждого участника образовательного процесса.

Г.С. Альтшуллер, создатель ТРИЗ-технологии, установил, что технические системы развиваются по конкретным законам, которые можно выявить и использовать в дальнейшей деятельности. Немного позже создатель теории определил, что использовать данную методику можно в разнообразных сферах жизни. С точки зрения автора методики иногда случаются противоречия и ограничения, для разрешения которых необходимо использовать универсальные приемы их устранения. Г.С. Альтшуллер является также первооткрывателем алгоритма решения изобретательских задач (АРИЗ), благодаря которой можно выстроить определенную последовательность действия для достижения поставленной цели, а также развития изобретательских способностей человека [12, С. 135].

Во время зарождения и развития ТРИЗ в основном интересовались психологи. Психологи отмечали, что познавательная активность человека является основой изобретения. Занятия с использованием ТРИЗ-технологий всегда направлены на самостоятельную работу с учебным материалом, в результате которой формируются определенные знания, умения и навыки.

Познавательная деятельность обучающихся заключается в совокупности чувственного восприятия, теоретического понимания и практического применения. Применение познавательной активности происходит во всех видах деятельности и при реализации взаимодействия обучающихся, в том числе при реализации предметно-практических действий на занятиях.

Возможности ТРИЗ-технологий позволяют развить у обучающихся творческое мышление, воображение. Рассматриваемый подход в обучении способствует дальнейшему использованию изученных алгоритмов в повседневной и будущей профессиональной деятельности [11, С. 158]. Благодаря инструментам ТРИЗ-технологий у участников образовательного процесса формируется устойчивое отношение к окружающему миру, вырабатываются основы анализа действительности, развивается самостоятельность, ответственность и уверенность в том, что обучающийся может найти выход из любой проблемы.

Использование ТРИЗ-технологий позволяет сформировать у обучающихся стремление решать практические и социальные задачи, аргументированно отстаивать свою точку зрения в коллективе, развивается системно-диалектическое мышление и способность взаимодействовать с другими участниками образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день использованию ТРИЗ-технологий в образовательном процессе уделяется отдельное внимание.

Необходимо подчеркнуть, что за последние годы рассматриваемая ТРИЗ-технология получила признание во всем мире. Известные бренды активности используют методы ТРИЗ в своей работе (например, Samsung, LG, Gillette, Intel, Boeing). Автор утверждает, что потребность в изобретательстве являлось естественным желанием человека на протяжении всей истории. Благодаря ТРИЗ можно не только решить сложные изобретательские задачи, но и запланировать развитие систем, развить творческие способности, умение ориентироваться в быстро меняющемся мире. При изучении ТРИЗ человек овладевает навыками поиска сути учебного материала, правильного поиска необходимой информации. Обучающиеся отходят от традиционных способов обучения и учатся размышлять, сопоставлять факты, системно мыслить [8, С. 683]. С помощью ТРИЗ-технологий достигается уменьшение времени на решение конкретных задач.

Л.И. Аббасова в своих трудах отмечает, что на сегодняшний день актуальным направлением развития образовательной системы является необходимость использования инновационных способов обучения. Благодаря взаимодействию в процессе обучения возможно совершенствование образовательной среды. Автор выделяет ТРИЗ-технологию как одну из гуманистических и социально-ценностных идей, которая способствует функционированию субъектов образовательных отношений на новом уровне. Благодаря взаимодействию участников образовательного процесса с использованием инновационных технологий повышается результативность обучения [1, С. 5].

И.И. Гончарова, М.И. Васильева в своих исследованиях рассматривают последствия использования ТРИЗ-технологий в образовательном процессе. В соответствии с контрольной диагностикой отмечается положительная динамика в развитии навыков культуры потребления у обучающихся. В процессе беседы с участниками обучения установлено, что ТРИЗ-технологии позволяют сформировать у обучающихся нестандартные подходы к решению задач [4, С. 31].

В процессе реализации ТРИЗ-технологий важно учитывать некоторые дидактические принципы. Во-первых, обучающимся необходимо давать возможность выбирать. Во-вторых, предлагаемые задачи должны быть открытого типа и предполагать наличие нескольких решений. Творческие задания важно продумывать с разными вариантами дальнейшего развития событий. В-третьих, творческие задания необходимо грамотно сочетать с практической деятельностью. В-четвертых, педагогу важно участвовать во взаимодействии с участниками образовательного процесса, наблюдать за ходом развития их мышления и действий [2, С. 221]. В-пятых, принцип идеальности, предполагающий использование инструментов ТРИЗ в любом виде деятельности. В процессе активного использования ТРИЗ-технологий в образовательном процессе у обучающихся снижается чувство скованности, преодолевается застенчивость. Участники образовательного процесса развивают воображение, проявляют инициативу в решении учебных задач, повышается уровень познавательных способностей [13, С. 120].

В процессе исследования был проведен трехэтапный педагогический эксперимент. В констатирующем, формирующем и контрольном этапах эксперимента приняли участие 322 человека. Основными методами исследования стали наблюдение, педагогическая диагностика и эксперимент. Целью эксперимента стало: выявление умения обучающихся понимать эмоциональное настроение сверстников. Для оценки уровня развития умения понимать эмоциональное настроение других людей обучающимся были предложены вопросы по методике О.В. Дыбиной [9]. С помощью информационных сервисов обучающимся были предложены изображения, на которых изображены дети и взрослые. Респондентам предстояло ответить на вопросы «кто изображен?», «чем занимаются люди на предложенных изображениях?», «какое внутреннее состояние у

людей на картинках?», «какие элементы позволили сделать эти выводы?», «какие действия могут произойти в будущем у данных людей?». Оценка результатов происходила по следующей шкале: 3 балла – обучающийся способен верно определить эмоциональное настроение сверстников и взрослых, объяснить причину такого состояния и сделать прогнозы развития событий; 2 балла – участник процесса обучения способен справиться с заданием с помощью педагога; 1 балл – респондент затрудняется в определении эмоционального настроения. В результате использования данной методики можно судить о способности обучающихся различать эмоциональное состояние людей, в также умении вести себя в соответствии с проведенным анализом.

В процессе исследования была использована еще одна методика выявления развития коммуникативной компетенции в общении со сверстниками по Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной [5]. Обучающимся были предложены изображения с выраженными конфликтными ситуациями. В соответствии с предложенной методикой обучающимся предстояло описать конфликтные ситуации и предложить свое решение выхода из сложившейся проблемы. Каждый вариант решения оценивается определенным баллом. Результатом использования данной методики является качественное своеобразие ответов обучающихся, отражающий конкретный тип решений конфликтных ситуаций [5, С. 77].

После реализации описанных выше методик была проведена диагностика уровня развития коммуникативной компетенции обучающихся. Оценка уровня развития коммуникативной компетенции осуществлялась в соответствии со следующими критериями:

- умение вступать в процесс взаимодействия со сверстниками и педагогами,
- способность соотносить средства вербального и невербального общения,
- умение принимать и грамотно использовать информацию.

При высоком уровне развития коммуникативной компетенции обучающиеся без затруднения вступают в общение с иными участниками образовательной деятельности, проявляют способность слышать и слушать собеседника, стремятся получить наиболее полную информацию в процессе коммуникаций.

Средний уровень развития коммуникативной компетенции предполагает способность заводить общение со сверстниками, однако чаще со сверстниками одного пола, заметны трудности при общении с незнакомыми людьми.

Низкий уровень развития коммуникативной компетенции определяется в отсутствии инициативы при реализации взаимодействия, действуют такие обучающиеся зачастую индивидуально, без проявления собственной точки зрения.

Результаты диагностики позволили установить, что средним уровнем развития коммуникативной компетенции обладают 58% участников эксперимента, высоким уровнем – 27% низким уровнем – 15%. Данный этап позволил сделать вывод об обучающихся, нуждающихся в повышенном внимании со стороны преподавателей. В качестве причин нарушения поведения выделялась малообщительность. Фактором такого поведения выступает средний уровень развития коммуникативной компетенции, низкий уровень способностей самостоятельно оценить ситуацию. Проблема обучающихся заключается в неумении организовать и контролировать собственное поведение.

Для повышения уровня развития коммуникативной компетенции необходимо применять в практике преподавания инновационные средства обучения. В качестве основного инструмента повышения коммуникативной компетенции была выбрана ТРИЗ-технология.

Работа по повышению уровня коммуникативной компетенции обучающихся с помощью ТРИЗ-технологии проводилась два раза в неделю в течение 4 месяцев. Развитие коммуникативной компетенции проводилось в организованной образовательной деятельности, свободной и совместной деятельности.

Для обучающихся были организованы игры «Черное-белое», «Наоборот», «Бином фантазии». В процессе реализации ТРИЗ-технологий приемов обучающиеся учились видеть в окружающей действительности противоречия и правильно их формулировать. Для участников эксперимента также были проведены олимпиады, основной целью которых являлось создание успешности каждого обучающегося. С целью снятия психологических барьеров в общении были использованы следующие приемы: динамика-статика (по приему «динамика» превратить постоянные свойства в переменные, по приему «статика» наоборот), увеличить-уменьшить.

С целью сравнения уровня развития коммуникативной компетенции обучающихся было проведено повторное тестирование. Анализ результатов позволил установить, что количество респондентов с высоким уровнем развития коммуникативной компетенции увеличилось на 16%. Участники с низким уровнем развития коммуникативной компетенции продемонстрировали средний уровень (11%).

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что регулярное использование ТРИЗ-технологий оказывают положительный эффект на развитие коммуникативной компетенции обучающихся. В процессе наблюдения за поведением участников эксперимента отмечается рост значимости межличностного общения, развитие логического мышления, рост речевой активности. Педагоги отмечали также снижение конфликтных проявлений в общении.

Обучающиеся со средним уровнем развития коммуникативных компетенций (53%) отмечают, что легко заводят контакты со сверстниками. Для них характерна недостаточная активность в общении, чаще всего они принимают точку зрения лидера. Обладают знаниями о принципах выстраивания взаимодействия. Респонденты с высоким уровнем развития коммуникативных компетенций (43%) умеют выслушать собеседника, стремятся креативно подходить к решению возникающих проблем, сравнивают формы взаимодействия и выбирают наиболее результативный вариант. В конфликтных ситуациях стремятся понять точку зрения собеседника и найти справедливое решение. Значительно снизилось количество обучающихся с низким уровнем развития коммуникативной компетенции (4%). Участники процесса обучения стали более уверенно выражать собственные мысли, грамотно формулировать собственную точку зрения.

Выводы. Активизация познавательной деятельности обучающихся остается одной из приоритетных проблем современной педагогики. ТРИЗ-технологии позволяют развивать коммуникативные компетенции обучающихся, способность к моделированию ситуаций, приобретению навыков организации межличностного общения. Использование ТРИЗ-технологий позволяет достичь положительного результата в организации взаимодействия современной молодежи. Рассмотренные инструменты ТРИЗ позволяют повысить навыки вступления в диалог, проявления отзывчивости, оценивания эмоционального состояния сверстников.

Возможности ТРИЗ-технологий направлены на повышение способности самостоятельно искать необходимую информацию и использовать ее в дальнейшей образовательной деятельности. Полученные показатели уровней развития коммуникативной компетенции позволили установить, что основные проблемы заключаются в неумении обучающихся организовать и контролировать свое поведение при реализации взаимодействия.

В результате проведенного исследования было установлено, что для повышения уровня развития коммуникативных компетенций важно использовать дополнительные инструменты. Высокие результаты можно получить при создании ситуаций коммуникативной успешности для каждого обучающегося, совместном поиске информации для решения образовательных задач, создании игровых ситуаций, мотивирующих участников обучения к общению с остальными участниками образовательного процесса.

Литература:

1. Аббасова, Л.И. Методическое сопровождение педагогов по формированию картины мира средствами ТРИЗ-технологий / Л.И. Аббасова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 4-7. – EDN ZOBFJV.
2. Абдулджемилева, Л.З. ТРИЗ-технология как система развития креативного мышления / Л.З. Абдулджемилева // Молодой ученый. – 2019. – № 39(277). – С. 221-223. – EDN SMFRKQ.
3. Ваганова, О.И. Проектно-исследовательская деятельность как интегративное дидактическое средство формирования межкультурного диалога / О.И. Ваганова, М.Р. Желтухина, Л.А. Донскова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3; URL: <https://science-education.ru/article/view?id=31730> (дата обращения: 23.05.2022)
4. Гончарова, И.И. Использование технологии "теория решения изобретательских задач" в формировании культуры потребления у детей дошкольного возраста / И.И. Гончарова, М.И. Васильева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3(82). – С. 31-32. – DOI 10.24411/1991-5497-2020-00445. – EDN YUOAVP.
5. Железнова, С.В. ТРИЗ-технология как способ реализации ФГОС ДО в процессе познавательного развития дошкольников / С.В. Железнова // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы, Чебоксары, 22 января 2016 года / ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»; Харьковский национальный педагогический университет имени Сковороды; Актыбинский региональный государственный университет им. К. Жубанова; ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2016. – С. 252-257. – EDN VLTEOZ
6. Желтухина, М.Р. Скрайбинг как средство интерактивной визуальной коммуникации / М.Р. Желтухина, Е.Б. Пономаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 95-100. – EDN DZNTGI.
7. Крашенинникова, О. Опыт внедрения ОТСМ-ТРИЗ-технологий в обучение билингвов в Андорре / О. Крашенинникова // Русская школа за рубежом: сборник докладов конференции, Берлин, 28-30 октября 2021 года / Российский университет дружбы народов. – Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2021. – С. 71-79. – EDN XTWQIT.
8. Кувшинова, Т.И. Использование ТРИЗ-технологий в современной начальной школе / Т.И. Кувшинова // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 41. – С. 681-687. – EDN FXIYLS.
9. Максачук, Т. Методический материал по диагностике социально-коммуникативной компетентности у старших школьников О.В. Дыбиной. – URL: <https://www.maam.ru/detskijad/metodicheskii-material-po-diaagnostike-socialno-komunikativnoi-kompetentnosti-u-starshih-doshkolnikov-o-v-dybinoi.html> (дата обращения: 12.03.2022)
10. Осипова, О.В. Использование триз-технологии как инструмента развития речевого творчества старших дошкольников / О.В. Осипова, С.И. Маматова, Е.В. Чайка // Психология и педагогика: теоретический и практический потенциал: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 30 апреля 2021 года / ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова». – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2021. – С. 64-66. – EDN POEMYZ.
11. Статкевич, М.П. Использование элементов ТРИЗ-технологии для формирования информационной компетенции учащихся / М.П. Статкевич // Система методических ресурсов процесса развития методологической культуры учащихся : Сборник научных и научно-методических статей, Могилев, 21 марта 2019 года. – Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2019. – С. 157-160. – EDN VOEJSX.
12. Филюкова, Е.С. Организационно-педагогические условия формирования готовности педагогов к работе с ТРИЗ-технологией / Е.С. Филюкова // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 16 января 2019 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2019. – С. 134-137. – EDN VULGQU.
13. Фуфаев, И.В. Творческая активность обучающихся и ее формирование средствами ТРИЗ-технологии (на примере изучения естественно-научных дисциплин) / И.В. Фуфаев // Поволжский педагогический поиск. – 2013. – № 4(6). – С. 120-125. – EDN UBFDDB.

Педагогика

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Ваганова Ольга Игоревна

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

доктор филологических наук, профессор, профессор РАО Желтухина Марина Ростиславовна

Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград);

старший преподаватель кафедры иностранных языков Аракелян Нина Сергеевна

Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина (г. Краснодар)

СКРАЙБИНГ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Одним из основополагающих аспектов современного информационного пространства является рост интерактивной деловой коммуникации. Для реализации деловой коммуникации используются визуальные инструменты, направленные на развитие абстрактно-логического мышления. В качестве одного из способов реализации деловой коммуникации в современном образовательном процессе выступает скрайбинг. В статье рассмотрены онлайн-сервисы для создания скрайбинга. Описана классификация скрайбинга в зависимости от способа применения. Проанализированы возможности скрайбинга в реализации делового взаимодействия участников образовательного процесса. Использование скрайбинга с целью реализации деловой коммуникации субъектов образовательного процесса позволяет развить в студентах необходимые для дальнейшей жизни профессиональные и личностные компетенции.

Ключевые слова: электронная среда, профессиональные компетенции, деловая коммуникация, взаимодействие, онлайн-сервисы.

Annotation. One of the fundamental aspects of the modern information space is the growth of interactive business communication. Visual tools aimed at the development of abstract-logical thinking are used to implement business communication. Scribing is one of the ways to implement business communication in the modern educational process. The article discusses online services for creating scribing. The classification of scribing depending on the method of application is described. The possibilities of scribing in the implementation of business interaction of participants in the educational process are analyzed. The use of scribing in

order to implement business communication of the educational process subjects allows students to develop the professional and personal competencies necessary for further life.

Key words: electronic environment, professional competencies, business communication, interaction, online services.

Введение. Информационное пространство с каждым годом оказывает всё большее влияние на развитие общества. Динамика объясняется повсеместным совершенствованием электронной среды, появлением инновационных способов поиска, обработки, анализа информационных источников, что направлено на формирование новых культурных концепций общества. Возрастающее значение в современной жизни занимает деловая коммуникация, представляющая собой процесс взаимодействия участников межличностных отношений, направленный на оптимизацию конкретного вида деятельности. Одним из основополагающих аспектов информационного поля является рост интерактивной деловой коммуникации [1, С. 1035]. В результате такого взаимодействия формируются новые культурные инструменты, совершенствующие окружающую среду человека, оказывающие заметное влияние на научное мировоззрение, социальные и личностные процессы. Результат деловой коммуникации будет заметен, если взаимодействие будет иметь цель, в которой заинтересованы все участники образовательного процесса. Субъекты обучения должны общаться друг с другом вне зависимости от личных предпочтений. Важно соблюдать деловой этикет, должностные и формальные ограничения [11, С. 120].

Для реализации деловой коммуникации используются визуальные инструменты, направленные на развитие абстрактно-логического мышления. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации в период до 2025 года указывается использование наибольшего количества возможностей информационных ресурсов, в большей степени информационно-коммуникационных технологий как одно из основных направлений развития воспитания современного поколения [10, С. 110].

В качестве одного из способов реализации деловой коммуникации в современном образовательном процессе выступает скрайбинг. Благодаря данному инструменту участники процесса обучения расширяют собственный кругозор, учатся творчески и нестандартно мыслить, формируют нравственные убеждения и учатся взаимодействовать в любом коллективе.

Изложение основного материала статьи. Основу скрайбинга составляют визуальные изображения, позволяющие передать информацию зрителям в акцентированном формате. Существует мнение, что данным навыком могут овладеть не все, однако скрайбинг доступен практически любому человеку. Термин «скрайбинг» пытались адаптировать на русский язык, однако никакие названия не прижились. Скрайбинг как инновационная технология используется как в бизнесе, образовании, так и в иных сферах жизнедеятельности. Основополагающая цель скрайбинга состоит во взаимодействии определенного коллектива для достижения высокого результата в наименьшие сроки. Благодаря своей динамичности и неповторимости скрайбинг сопровождает разнообразные фестивали, семинары и конференции [12, С. 75]. Скрайбинг всё активнее используется и в повседневной жизни, в виде планеров, путеводителей и других объясняющих плакатов. По объему скрайбинг охватывает от одной страницы до нескольких сборников. Результат от скрайбинга будет достигнут в том случае, если зритель сможет воспроизвести в памяти главный посыл материала и его основные идеи при просмотре изображения.

Ю.В. Сакулина называет скрайбинг одной из новейших техник, направленных на иллюстрирование речи совместно с созданием рисунков. Данная техника может быть реализована как подручными средствами, так и с применением информационных средств. Таким образом достигается эффект параллельного следования. Визуальный контент формируется в соответствии с ключевыми вопросами пройденного материала. В процессе использования скрайбинга активизируется мозговая активность, как у студентов, так и у педагога. Правое полушарие отвечает за формирование визуальной картины и за восприятие видеоряда. Левое полушарие мозга отвечает за развитие логического мышления. Благодаря такому изложению информации речь лектора воспринимается более четко и системно. Применение образных инструментов позволяет более качественно и на более продолжительное время закреплять изученный материал. Скрайбинг активно используется как средство объяснения материала. Благодаря данной технологии происходит совершенствование инновационных инструментов, связанных с визуализацией информации [9, С. 174].

М.Р. Желтухина, Е.Б. Пономаренко в своих исследованиях определяют наиболее удобные сервисы для реализации скрайбинга [4, С. 95-100]. Опрос позволил выделить 4 наиболее востребованные платформы, среди которых GoAnimate (29%), Moovly (34%), PowToon (44%), VideoScribe (52%). GoAnimate направлен на то, чтобы преобразовать обычную презентацию в неповторимый мультипликационный фильм. Возможности сервиса позволяют редактировать видео в зависимости от собственных пожеланий. Игровые персонажи позволяют сделать информацию более показательной. В зависимости от образовательных целей занятия студенты могут использовать различные виды взаимодействия. Moovly позволяет создавать анимированные презентации с использованием большого количества дополнительных функций, например, тамплайном. VideoScribe позволяет участникам образовательного процесса работать с презентациями, легко преобразуя их в полноценное видео. На сервисе предоставляется возможность создавать персонажей и прописывать их диалоги для большей наглядности. PowToon направлен на создание презентаций, но с более расширенным функционалом. Благодаря данным онлайн-сервисам достигается высокий уровень деловой коммуникации участников образовательной деятельности [4, С. 97]. В своем исследовании авторы делают вывод о том, что взаимодействие студентов в процессе обучения с использованием скрайбинга способствует развитию их творческого мышления, обуславливает развитие и повышение уровня их профессиональных компетенций.

Е.В. Васильева отмечает, что использование ярких фотографий и символов в образовательном процессе вызывает у обучающихся определенный ассоциативный ряд, активизирует познавательную деятельность. Технические возможности современных электронных устройств помогают преподавателю определиться с вариантом представления материала, сделать информацию наглядной. Изложение информации в сжатом виде способствует концентрации внимания. В своих трудах автор отдает предпочтение скрайбингу, поскольку именно эта технология предполагает подготовку визуального конспекта в режиме реального времени. В качестве инструментов могут выступать как фломастеры и маркеры, так и планшеты и ноутбуки. Автор выделяет сервис VideoScribe как один из востребованных приложений для создания графических конспектов [3, С. 96].

Ю.Ф. Катханова, Е.И. Корзинова, С.Е. Игнатьев в своих исследованиях в качестве примера приводят опыт кафедры дизайна и медиатехнологий в искусстве МПГУ [7]. Для визуализации учебного материала применяется скрайбинг, поскольку он задействует не только зрение и слух, но и воображение студентов, благодаря чему качество освоения информации значительно увеличивается. Изображения в динамике позволяют подкреплять речь педагога. Скрайбинг имеет широкий диапазон использования, поэтому его можно применять как в процессе изложения нового материала, повторения пройденного. В качестве преимуществ технологии скрайбинг перед другими технологиями педагоги выделяют то, что преподавателю необязательно уметь рисовать, поскольку возможности информационных технологий позволяют создавать ролики по ранее заготовленным шаблонам [7, С. 52; 9].

Существует большое количество видов скрайбинга, используемых в образовательной деятельности. Расширенная классификация включает в себя:

Скрайбинг рисованный. Это классический вид скрайбинга, который представляет собой рисование схем, графиков и таблиц в режиме онлайн с сопровождением речи за кадром. Для реализации рисованного скрайбинга обычно достаточно презентационной доски, маркеров, видеокамеры с микрофоном и специального сервиса для проведения монтажа.

Скрайбинг-аппликация, когда на ровной поверхности в кадре выкладываются готовые изображения, соответствующие голосу за кадром. Для данного вида скрайбинга необходимы: бумага, набор аппликаций, видеокамера с микрофоном и сервисы для монтажа видео [5, С. 72-79].

Магнитный скрайбинг, напоминает аппликационный, однако изображения крепятся не на бумагу, а на магнитную доску. Для магнитного скрайбинга необходимо иметь презентационную магнитную доску, набор магнитов, видеокамеру с микрофоном и приложение для монтажа видео.

Компьютерный скрайбинг, являющийся одним из востребованных по сравнению с другими, поскольку представляет собой возможность создания и использования контента вне зависимости от времени и места. Для его создания применяются онлайн-сервисы. Преимуществом компьютерного скрайбинга также является минимальный набор инструментов: микрофон для записи звука (при необходимости) и онлайн-сервис [6, С. 365; 8].

В процессе исследования были проанализированы возможности скрайбинга в реализации делового взаимодействия участников образовательного процесса на примере опыта таких вузов РФ, как Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина; Волгоградский государственный социально-педагогический университет; Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина [2]. В исследовании приняло участие 36 педагогических работников высших учебных заведений, имеющих стаж работы более 10 лет. В мероприятиях принимали участие 328 студентов, обучающихся по очной форме обучения бакалавриата на втором, третьем и четвертом курсах.

Главными действующими лицами образовательной деятельности являются педагоги и студенты. При входе в аудиторию важно создать атмосферу, в которой обучающиеся будут чувствовать себя максимально комфортно. В качестве примера можно использовать коллаж из фотографий участников. Студенты будут чувствовать себя частью образовательного процесса, в котором они являются главными действующими лицами.

Основным критерием проводимых занятий является их тайминг, в соответствии с которым необходимо определить, смогут ли участники легко воспринимать и усваивать учебную информацию. Расписание конкретного занятия можно представить с использованием скрайбинга, где основным элементом будет растущий в процессе мероприятия человек, символ развития и роста каждого студента.

Так, например, в Нижегородском государственном педагогическом университете имени Козьмы Минина используется формат «Неделя», когда каждая новая неделя посвящена определенной тематике. Темы адаптируются под интересы студентов. К примеру, в ноябре 2021 году было проведено мероприятие, посвященное вопросам благополучия. Студентам представилась возможность поучаствовать в мастер-классах по ментальному здоровью, получить навыки планирования личных финансов. Обучающиеся обсуждали вопросы социальной ответственности и будущего профессионального развития.

Запланированные занятия важно было представить в нестандартной форме. Для этого педагоги использовали скрайбинг. Совместным решением коллектива было предложено использовать для каждого мероприятия плакат в стиле обложки глянцевого журнала и разместить их в электронной среде соответствующей образовательной организации. Педагоги сняли видео для участников мероприятия в стиле скрайбинга, которое показали во время еженедельного собрания, а затем опубликовали его на платформе вуза. На протяжении всей недели студенты изучали вопросы будущего профессионального роста, для этого использовались наброски и изображения практически без текста для более детального запоминания тезисов. В процессе обучения перед преподавателями стояли три задачи. Во-первых, необходимо было передать обучающимся знания в максимально доступном виде, во-вторых, упростить восприятие и увеличить емкость материала, в-третьих, закрепить запоминающийся слоган для каждого мероприятия, который в будущем станет его визитной карточкой. Все задачи были успешно решены. Результат от использования скрайбинга в процессе реализации делового взаимодействия участников образовательной деятельности достигается за счет того, что у студентов появляется ярко выраженная потребность в причастности. Студенты хотели быть частью большого коллектива, контактировать со спикерами, педагогами и обучающимися, налаживать дружеские и деловые отношения. Студенты пытались найти решение, которое удовлетворит всех, шли на компромиссы.

Выводы. Проанализировав возможные виды скрайбинга, и изучив опыт его использования в образовательных организациях можно выделить его положительные стороны. Скрайбинг является универсальным способом за короткий промежуток времени в доступной форме объяснить информацию. Универсальный язык видеоскрайбинга понятен для любого человека. В процессе реализации скрайбинга сложная информация преобразуется в доступные символы и зарисовки, которые встречаются в повседневной жизни. Полученный результат занятия в виде скрайба можно применять в дальнейшей образовательной деятельности в качестве опорного материала.

В концепции модернизации Российского образования отмечено, что новое качество образования ориентирует обучающегося не только на освоение знаний, но и на развитие его личности. Использование скрайбинга в образовательном процессе с целью реализации деловой коммуникации субъектов образовательного процесса позволяет развить в студентах необходимые для дальнейшей жизни профессиональные и личностные компетенции. Применение онлайн-сервисов при создании скрайбинга позволяет создавать неповторимые анимации и внедрять нестандартные решения. Скрайбинг вербально и образно модифицирует тезисность презентации, обеспечивает активизацию внимания. Использование скрайбинга не требует много затрат и подходит для организации образовательного процесса любого вида.

Литература:

1. Анохина, Л.В. Применение скрайбинг-технологии в вузе / Л.В. Анохина // Аллея науки. – 2018. – Т. 6. – № 5(21). – С. 1032-1036. – EDN UTNZNB.
2. Ваганова, О.И. Проектно-исследовательская деятельность как интегративное дидактическое средство формирования межкультурного диалога / О.И. Ваганова, М.Р. Желтухина, Л.А. Донскова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3; URL: <https://science-education.ru/article/view?id=31730> (дата обращения: 23.05.2022)
3. Васильева, Е.В. Познание через образ: к вопросу о значимости визуализации учебной информации / Е.В. Васильева // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – Т. 14. – № 3. – С. 94-99. – DOI 10.17238/issn1998-5320.2020.14.3.11. – EDN MADEIC.
4. Желтухина, М.Р. Скрайбинг как средство интерактивной визуальной коммуникации / М.Р. Желтухина, Е.Б. Пономаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 95-100. – EDN DZNTGI.

5. Иванова, О.В. Интерактивное электронное пособие как модульная визуализация учебной информации в средней и высшей школе / О.В. Иванова, И.И. Муравьева // Школьные технологии. – 2020. – № 3. – С. 73-80. – EDN GDPGZO.
6. Иванова, О.В. Скрайбинг как средство модульной визуализации при обучении математическим дисциплинам в средней и высшей школе / О.В. Иванова // Школьные технологии. – 2018. – № 4. – С. 72-79. – EDN YVZNRB.
7. Катханова, Ю.Ф. Визуализация учебной информации как педагогическая проблема / Ю.Ф. Катханова, Е.И. Корзинова, С.Е. Игнатъев // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2018. – № 4(228). – С. 51-59. – EDN VRQGHU.
8. Койкова, Е.С. Скрайбинг и веб-квест как средство визуализации информации в образовательном процессе / Е.С. Койкова // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 6(23). – С. 365-368. – EDN PANDWV.
9. Сакулина, Ю.В. Возможности использования скрайбинг-технологии для повышения уровня усвоения теоретического материала / Ю.В. Сакулина // Проблемы современного образования. – 2020. – № 4. – С. 172-180. – DOI 10.31862/2218-8711-2020-4-172-180. – EDN XOAUGA.
10. Самосудова, Л.М. Использование приема скрайбинг на уроках английского языка / Л.М. Самосудова, Н.А. Лапина // Наука и образование в XXI веке: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции, Тамбов, 28 февраля 2018 года. – Тамбов: ООО "Консалтинговая компания Юком", 2018. – С. 109-110. – EDN YUWWWZ.
11. Сухогузова, Т.В. Скрайбинг как одна из форм проектной работы / Т.В. Сухогузова // Информационные и педагогические технологии в современном образовательном учреждении: Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, Череповец, 29-30 марта 2018 года / Отв. ред. И.А. Сарычева. – Череповец: Череповецкий государственный университет, 2018. – С. 120-121. – EDN YVHYJD.
12. Фирюлина, Н.В. Использование технологии скрайбинга / Н.В. Фирюлина // Применение возможностей интерактивной доски в образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС: областной научно-практический семинар, Киров, 26 октября 2018 года / Сборник материалов. – Киров: ООО «Типография «Старая Вятка», 2018. – С. 75-76. – EDN YMYVUT.
13. Learning Via Visualization at the Present Stage of Teaching a Foreign Language / G.N. Ostrikova, M.R. Zheltukhina, I.A. Zyubina, I.G. Sidorova // Astra Salvensis. – 2018. – Vol. 6. – No S1. – P. 601-607.

Педагогика

УДК 377

кандидат педагогических наук, доцент Ваганова Ольга Игоревна

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

кандидат педагогических наук, доцент Зиновьева Светлана Анатольевна

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

студент Глазова Виктория Олеговна

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

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается применение мультимедийных технологий в профессиональном образовании, позволяющие осуществлять проектирование, реализацию содержания, методов, а также форм обучения эффективно с задачей достигнуть поставленные цели учебного процесса, которые предполагают применение технических и программных средств мультимедиа и интерактивного программного обеспечения. Мультимедийные технологии оснащены образовательными ресурсами, которые считаются одними из мощнейших, так как использование их обеспечивает и формирование у обучающегося, а также проявление у него основных компетенций. Применение мультимедийных технологий в процессе обучения связано с его обогащением за счёт эффективности от этого применения, а также восприимчивости у обучающихся на основе чувственных компонентов. Мультимедийные технологии являются перспективным направлением в процессе обучения.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, профессиональное образование, учебный процесс, процесс обучения, информационных технологий.

Annotation: The article discusses the use of multimedia technologies in vocational education, allowing for the design, implementation of content, methods, and forms of education effectively with the task of achieving the goals of the educational process, which involve the use of hardware and software multimedia and interactive software. Multimedia technologies are equipped with educational resources, which are considered one of the most powerful, since their use ensures the formation of the student, as well as the manifestation of his core competencies. The use of multimedia technologies enriches the learning process, allows it to be made both effective and receptive based on the sensory components of the student. Multimedia technologies are a promising direction in the learning process.

Key words: multimedia technologies, professional education, educational process, learning process, information technology.

Введение. На сегодняшний день выявлено, что одним из основных перспективных направлений для совершенствования учебного процесса считается использование мультимедийных технологий. В профессиональном образовании мультимедийные технологии дают возможность эффективно осуществить как проектирование содержания, форм и методов обучения, так и их реализацию с задачей достигнуть поставленные в учебном процессе, цели. Мультимедийные технологии оснащены образовательными ресурсами, которые считаются одними из мощнейших, так как использование их обеспечивает и формирование у обучающегося, а также проявление у него основных компетенций. В открытии методических подходов путем различных инноваций в системе профессионального образования сыграли мультимедийные технологии.

Изложение основного материала статьи. Мультимедиа – это «современная компьютерная информационная технология, которая позволяет объединить в компьютерной системе текст, звук, видеоизображение, графическое изображение и анимацию (мультипликацию)». Под мультимедией понимается образующаяся между визуальными эффектами и аудиоэффектами взаимосвязь [7]. Эта взаимосвязь находится под управлением специального интерактивного

программного обеспечения. В мультимедии используются как новейшие технические, так и программные средства. Целью использования этих средств является объединение текста, графики, фото, видео, звук в одном цифровом представлении.

Применение мультимедийных технологий в профессиональном образовании позволяет воздействовать сразу на несколько органов чувств у обучающихся, что говорит о повышенном интересе и внимания со стороны обучающихся.

Использование Интернет-технологий обогащает компьютерные классы в различных учебных заведениях. Они наделяют как возможностью получить действительно полезную и нужную в данный момент информацию, т.е. осуществить интересы и потребности, так и организовать в виртуальном мире диалог с кем-либо.

Конечно, у использования Интернет-технологий есть и недостатки, например, то, что удалённые регионы РФ, а также сельская местность плохо оснащена линиями связи, что приводит к серьёзным проблемам, либо же полное отсутствие связи, это говорит вообще о невозможном применении Интернет-технологий.

Эффективность учебного процесса в профессиональном образовании повышают использование каких-либо программных продуктов преподавателями, ими могут быть электронные учебники, книги, какие-либо разработки преподавателя и т.п. Частое использование Интернета, поскольку он является одним из самых распространённых способов получения информации, говорит о том, что он является помощником, как преподавателям, так и обучающимся.

Мультимедийные обучающие технологии – это совокупность технических обучающих средств (ТСО) и дидактических средств обучения – носителей информации (ДСО) [1].

Применение мультимедийных технологий в профессиональном образовании расширяет возможность дальнейшей интенсификации процесса обучения.

Особенностями использования мультимедийных технологий являются:

- аудитория, оборудованная компьютерами. Применение проводится в определённом, оснащённом мультимедиа проектором, месте;
- использование в учебном процессе таких программ, как Microsoft Teams, Word, Excel, PowerPoint, Outlook, OneNote, OneDrive считаются полезными и важными для освоения обучающимися в современном обществе;
- использование в учебном процессе видеоматериалов позволяет визуализировать учебный процесс с целью усвоения новых знаний и т.д.

Перед преподавателем, который применяет в процессе обучения мультимедийные технологии, открываются широкие возможности, которые сказываются на улучшении образовательного процесса. Разработка лекционного курса, его чтение в нетрадиционном виде и будет являться примером широких возможностей.

Достоинствами мультимедийных технологий по сравнению с традиционным обучением являются:

- использование веб-элементов, например, тестов. Пользуются большой популярностью;
- вариативность прохождения – пример получения глубоких знаний;
- применение как анимации и различных графических элементов, так и звука с целью визуализации учебного процесса;
- использование электронных библиотек и т.п.

Мультимедийные технологии сочетают в себе вербальную и наглядно-чувственную информацию, благодаря этому у обучающихся появляется мотивация к учебному процессу. А организация аудиторных учебных занятий с использованием различных мультимедийных технологий в профессиональном образовании позволяет как преподавателю, так и обучающимся сэкономить время, насытить информацией учебный процесс, а также изложить учебный материал более простым способом при наличии доступных у всех обучающихся средств, благодаря которому усвоение учебного материала обучающимися, станет более глубоким и осознанным [2].

В зависимости от взаимодействия и применения средства мультимедийных технологий делятся на:

1. Средства онлайн режима, асинхронного и синхронного взаимодействия.
2. Аудиофрагменты, видеофрагменты, анимационная графика, различные виртуальные объекты и т.п.

Необходимость мультимедийных технологий, которая выражается в их востребованности обусловлена тем, что в мультимедийных технологиях, в их применении нуждается каждая изучаемая дисциплина в профессиональном образовании.

Внедрение мультимедийных технологий в учебный процесс выявило как ряд положительных сторон, так и несколько трудных моментов. Например, применение специального проектора в учебном процессе требует подготовку в организации учебного процесса и нахождения мультимедийных учебных материалов.

Для подготовки будущих компетентных специалистов профессиональное учебное заведение включает в себя важное условие – изучение значительных объёмов научной информации. Обусловлено это тем, что у будущих специалистов основное место среди формируемых видов деятельности занимает именно научно-исследовательская деятельность. Поэтому перед обучающимися стоит непростая задача, ему нужно помимо усвоения учебного материала, провести аналитическое исследование больших объёмов информации.

Результат при использовании Интернет-технологий, происходит все ожидания, у обучающихся появляется мотивация в получении новых знаний в учебных предметах, а самое главное, что в этом они находят свою самостоятельность, так как выполнение домашнего задания на компьютере происходит у каждого индивидуально.

Усиление интереса у обучающихся, когда у них происходит активация в сознании и подсознании умственной деятельности происходит благодаря использованию мультимедийных технологий, а именно через интерактивность, визуализацию и структуризацию информации [5].

Отличительными особенностями мультимедийных технологий являются:

- хранение и обработка данных происходит в цифровой форме (с использованием компьютера);
- интерактивность, т.е. способность информационно-коммуникационной системы активно взаимодействовать с человеком;
- содержат в себе разные виды информации (как текстовую, так и графическую и т.п.);
- содержание гипертекста.

Визуальный информационный канал хоть и не считается основным, но за счёт применения мультимедийных технологий является одним из мощнейших. Взаимодействие клавиатуры и мыши, которое является продуманным в мультимедийных книгах или учебниках в сочетании с другими какими-либо медиами, позволяет выявить ещё одно достоинство мультимедийных технологий, а именно то, что различные мануальные упражнения развивают память.

Мультимедийные технологии, их применение ориентированы на обучающегося. Целью, которую они успешно выполняют является формирование профессиональных компетенций у обучающихся, за счёт использование как традиционных, так и новейших способов педагогического взаимодействия. Успешное выполнение связано с тем, что мультимедийные технологии соответствуют потребностям и интересам образования и тем самым оказывают воздействие на обучающегося, придают ему самостоятельность, а также индивидуальность.

Анализ применения мультимедийных технологий в профессиональном образовании выявил, что наиболее распространёнными являются:

- презентация – это способ наглядного представления информации (с возможностью использования аудиовизуальных средств);
- анимационные ролики – это искусственное создание эффекта подвижного изображения на основе быстрой смены последовательности кадров, которые способны фиксировать отдельные конкретные фазы движения объектов или их состояния и т.п.;
- Видеофильмы – это технология разработки и демонстрации движущихся изображений;
- Видеопроекторы – это программы, благодаря которым существует возможность управлять видеофильмами;
- мультимедиа-галереи – это собрание изображений;
- приложения для web – это веб-страницы (отдельные), их компоненты (например, меню), приложения с многоканальностью, чаты и т.д.;
- игры – это мультимедиа-приложения, которые направлены на удовлетворение потребностей и в развлечении, и удовольствии, а также на снятие напряжения. Такие мультимедиа-приложения позволяют развивать определённые навыки и умения;
- проигрыватели звуковых файлов – это программы, которые работают с цифровым звуком;
- цифровая звукозапись – это результат преобразования аналогового звука в цифровой для сохранения его на физическом носителе для дальнейшего воспроизведения записанного сигнала.

Процессы интенсификации всех уровней учебно-воспитательного процесса посредством данных технологий, которые обладают большим педагогическим потенциалом для воспитания духовно-развитой личности, способствуют совершенствованию и воспитанию музыкально-художественной культуры [4].

Внедрение мультимедийных технологий в профессиональное образование является на сегодняшний день одним из самых перспективных тенденций информатизации образования. Для дальнейшей такой направленности необходимо обязательное соблюдение различных условий. К ним можно отнести: повышение квалификации преподавателей профессионального образования; совершенствование методического и программного обеспечения, материальной базы.

Принципами мультимедийных технологий являются:

- возможность представить информацию с помощью комбинации множества воспринимаемых человеком сред;
- наличие художественного дизайна интерфейса и средств навигации.

Также удалось выявить новейшие данные по применению мультимедийных технологий в учебных заведениях профессионального образования:

- у обучающихся развито умение принять наиболее верное и оптимальное в данный момент решение, составить план с различными вариантами исхода событий, а также они наделены алгоритмическим стилем мышления;
- мотивация в виде получения новых знаний и другие.

Выводы. Подводя итог, применение мультимедийных технологий оценивается в способности повышения качества учебного процесса в профессиональном образовании, его эффективности. Содержание, однако, мощнейшего образовательного потенциала в мультимедийных технологиях, позволяет сделать плодотворную среду будущим специалистам для формирования у них компетенций. Обогащение и эффективность учебного процесса в профессиональном образовании вызвано применением мультимедийных технологий в нём.

Литература:

1. Байтуганова, А.О. Мультимедиа технологии в образовании / А.О. Байтуганова, М.Т. Аймбетова, Л. Каужан // Молодой учёный. – 2016. – №19.2. – С. 9-11.
2. Брель, О.А. Применение мультимедийных технологий в профессиональном туристском образовании / О.А. Брель // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 3. – С. 88-92.
3. Бахтызин, К.А. Методика применения мультимедийных технологий в процессе профессионального обучения / К.А. Бахтызин // Интеграция науки, технологии и образования: ИНТО-2021. Материалы VI межрегиональной конференции молодых исследователей с международным участием. – Москва. Московский педагогический государственный университет, 2021. – С. 155-159.
4. Лапшова, А.В. Инновационные технологии профессионального обучения / А.В. Лапшова, Е.А. Уракова, А.Н. Сидоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73-1. – С. 188-190.
5. Подстрахова, А.В. Дистанционное обучение иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации (из опыта применения цифрового видеоконтента) / А.В. Подстрахова // Перспективы науки. – 2021. – № 2(137). – С. 26-31.
6. Уракова, Е.А. Основные направления развития профессионального образования / Е.А. Уракова, Е.Н. Гусев, А.Н. Сидоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-3. – С. 240-243.
7. Уракова, Е.А. Инновационные образовательные технологии системы профессионального образования / Е.А. Уракова, Д.М. Михайленко, А.Н. Сидоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 304-307.

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Васенина Светлана Ивановна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат педагогических наук, доцент Винокурова Наталья Валентиновна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат педагогических наук, доцент Мазуренко Оксана Владимировна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск)

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлена проблема развития интеллектуальных умений у детей старшего дошкольного возраста в условиях дополнительного образования. Обобщен научный опыт, раскрыт педагогический опыт работы по данному направлению на базе учреждения дополнительного образования. Предложены и практически обоснованы педагогические условия развития интеллектуальных умений у детей старшего дошкольного возраста в условиях дополнительного образования.

Ключевые слова: интеллектуальное развитие, интеллектуальные умения, дополнительное образование, старший дошкольный возраст.

Annotation. The article presents the problem of the development of intellectual skills in older preschool children in conditions of additional education. The scientific experience is summarized, the pedagogical experience of working in this area on the basis of the institution of additional education is disclosed. The pedagogical conditions for the development of intellectual skills in older preschool children in the conditions of additional education are proposed and practically justified.

Key words: intellectual development, intellectual skills, additional education, senior preschool age.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (БГПУ и МГПУ) по теме «Интеллектуальное развитие дошкольников в условиях трансформации социального пространства»

Введение. Модернизация дошкольного образования, внедрение различных технологий в процесс развития детей дошкольного возраста способствует обеспечению развития интеллектуальной сферы дошкольников. Повышение требований к интеллектуальной готовности детей к школе; реализация содержания ФГОС ДО; интенсификация применения интерактивных технологий в обучении и развитии детей дошкольного возраста – все это актуализирует поиск новых подходов к интеллектуальному развитию ребенка в период дошкольного детства, повышает требования к работе дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО) и учреждений дополнительного образования. Несмотря на это учителя начальной школы отмечают наличие детей, у которых на период поступления в школу слабо развиты интеллектуальные умения (умение быть внимательным, умение воспринимать, мыслить).

Цель данной работы – определить содержание и педагогические условия развития интеллектуальных умений у детей старшего дошкольного возраста в условиях дополнительного образования. Поставленная цель определила ряд задач: 1) проанализировать понятие «интеллектуальные умения»; 2) выявить причины слабого развития интеллектуальных умений у детей дошкольного возраста в условиях различных образовательных организаций; 3) охарактеризовать эффективные программы дополнительного образования, направленные на развитие интеллектуальных умений у детей дошкольного возраста; 4) определить педагогические условия развития интеллектуальных умений у детей старшего дошкольного возраста в условиях дополнительного образования.

Изложение основного материала статьи. Методологическим основанием изучения особенностей развития интеллектуальных умений у детей дошкольного возраста являются труды А.Л. Венгера, А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина, Н.Н. Поддъякова, Ю.К. Бабанского, Л.С. Выготского, Ш.А. Амонашвили, Т.Г. Анисимовой, И.С. Якиманской, И.И. Левиной, Т.А. Щербаковой, Е.Е. Кравцовой и др. Авторами были рассмотрены понятия «интеллектуальное развитие», «интеллектуальные способности», «интеллектуальные умения», предложены средства, формы и способы интеллектуального развития детей в дошкольный период. Так, согласно Л.С. Выготскому, «интеллектуальное развитие ребенка заключается не столько в количественном запасе знаний, сколько в уровне интеллектуальных процессов, то есть в качественных особенностях детского мышления» [3].

М. Доналдсон рассматривал интеллектуальное развитие как развитие определенных структур интеллекта, в ходе которого мыслительные операции постепенно приобретают качественно новые свойства: скоординированность, обратимость, автоматизированность, сокращенность [5, С. 87]. Поэтому применительно для старших дошкольников, говоря об их интеллектуальном развитии, целесообразно акцентировать внимание на развитие их интеллектуальных способностей, а также интеллектуальных умений и навыков. В работе М.А. Дмитриевой, А.А. Крылова, А.И. Нафтельева интеллектуальные умения рассматриваются как умения, связанные с хранением и переработкой информации (мнемические, мыслительные и имажинитивные умения) [4]. Вслед за В.П. Левченко, под интеллектуальными умениями мы подразумеваем умения, обеспечивающие развитие продуктивного мышления, способствующие повышению уровня познавательной активности детей, возможности решать противоречия и обнаруживать новые [8].

Развитие интеллектуальных умений (воспринимать, запоминать, быть внимательными, мыслить, проявлять интуицию) начинается в период дошкольного детства, в процессе организации различных видов познавательной деятельности [9]. В ходе нашего исследования проведен анализ литературы по проблемам развития интеллектуальных умений у детей старшего дошкольного возраста в условиях различных образовательных организаций [1; 6; 7; 10]. Авторы обращают внимание на использование различных видов деятельности и технологий в развитии интеллектуальных умений у дошкольников, разработку специальной предметно-развивающей среды в группе. В частности, использования игровых и интерактивных технологий, экспериментирования и пр. Такой подход, соответствует возможностям современных образовательных учреждений и позволяет учитывать возрастные и индивидуальные возможности каждого ребенка.

В тоже время следует отметить, что проблема развития интеллектуальных умений у детей дошкольного возраста в условиях дополнительного образования является малоизученной, о чем свидетельствует ограниченное количество работ поданной проблематике. Состояние разработанности проблемы и актуальность ее изучения в настоящее время определяют

основные направления исследования развития интеллектуальных умений в условиях дополнительного образования, анализа разработанных и эффективно реализуемых общеразвивающих программ дополнительного образования.

В исследовании мы основывались на теоретические и эмпирические методы. Теоретические методы отражают изучение и анализ психолого-педагогической литературы; описание анализ реализуемых дополнительных образовательных услуг на территории республики Мордовия. Эмпирические методы включают изучение опыта педагогов в ДОО, описание и анализ развивающих программ дополнительного образования, реализуемых на базе Центра продленного дня при ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева». В исследовании нами применялись анкетирование родителей и педагогов, изучение статистических данных, анализ собственного опыта работы в условиях дополнительного образования.

Дополнительное образование прошло несколько этапов развития и в настоящее время широко востребовано родителями, имеющими детей разного возраста, а также самими взрослыми. Развитие науки, информатизация и цифровизация различных сфер деятельности влияет на запросы общества к подготовке детей к обучению в школе и выбору дополнительных общеразвивающих программ, способствующих эффективному развитию личности дошкольника. Проведенное нами анкетирование родителей, было направлено на выявление выбора направления подготовки ребенка дошкольника, определения ими цели посещения организаций дополнительного образования, понимания сущности развития интеллектуальных умений в дошкольный период и их роли в успешном обучении в школе и общем развитии личности ребенка. Опрошенные респонденты имели детей в возрасте 5-7 лет, посещающие образовательные организации г. Саранска. Количество респондентов – родителей составило 223 человека, респондентов – воспитателей ДОО и педагогов организаций дополнительного образования – 54 человека.

На вопрос о том, посещают ли их дети дополнительные кружки в ДОО или учреждения дополнительного образования, респонденты - родители ответили следующим образом: 88 % активно пользуются дополнительными образовательными услугами, предоставляемыми различными организациями города; при этом следует отметить, что по сравнению с 2019 годом [2], повысилась востребованность программ социально-педагогической направленности (49,3%) и физкультурно – спортивной направленности (19,3 %). Причинами этого, по мнению родителей, являются: повышение требований к подготовке будущих первоклассников; поддержка интересов ребенка; создание для ребенка возможностей для проявления своих способностей в настоящем и будущем, и подготовке к раннему профессиональному определению. После пандемии, большой интерес вызвали дополнительные занятия, направленные на формирование у детей компьютерной грамотности (34,6%). Как указывают родители, в первую очередь на подобные занятия были записаны и с удовольствием посещали дети школьного возраста. Дети дошкольного возраста больше увлекались робототехникой.

Достаточно высокий интерес родителей продолжают вызывать кружковые объединения, направленные на интеллектуально-речевое развитие (английский язык, подготовка к школе, развитие математических способностей) – 96,2%. Ответы о понимании сущности интеллектуальных умений были следующими: это умение думать, рассуждать, видеть частности (анализировать). Данные респонденты считают интеллектуальные умения необходимыми для каждого и развитие их должно начинаться как можно раньше (28,3%). Умение решать задачи по математике, логические задачи, уметь выполнять задания по окружающему миру, все это делать самостоятельно с минимальной помощью взрослых – эти умения выделили 34% опрошенных. Умеет думать самостоятельно, выбирать нужную информацию из разных источников, планировать свою работу, все это нужно будет при обучении в школе, позволит учиться успешнее – данные умения выделили 23,7%. Затруднились ответить, но понимают, что развитие интеллектуальных умений необходимо для успешного обучения в школе составило 9,3% и 4,7% ответили, что это важно, не поясняя свой ответ.

Результаты анкетирования педагогов, с целью изучения заинтересованности родителей в посещении их детьми различных кружковых объединений, показали следующие результаты: наиболее активными в определении своего ребенка в кружок являются родители детей старшего дошкольного возраста (86,4%) и раннего возраста (44,3%). В первом случае, родители заинтересованы в подготовке ребенка к школе, во втором – в общем развитии ребенка, стабилизации у него эмоционального фона, накоплении опыта общения и манипуляций с различными предметами. В связи с этим в старших группах ДОО респондентам предлагается больше дополнительных услуг, направленных на интеллектуальное развитие детей (раннее обучение чтению, общее математическое развитие посредством использования определенных средств обучения, развитие вычислительных навыков, освоение навыков экспериментирования, робототехника, лежконструирование и пр.) – 47,3%; кружки художественно-эстетической направленности, организуемые как воспитателями, так и музыкальным и художественным руководителями (27%); кружки физкультурно-оздоровительной направленности (17,2%); 8,5% – другие. Кружковая работа, связанная с общим познавательным развитием (математической, экологической и прочей направленности), выбирается родителями не зависимо от руководителя кружка. Объясняя это тем, что дети посещают «Малышкину школу», а в детском саду расширяют свои знания в подобных кружках, что дополняет друг друга и является важным и полезным.

Определение понимания педагогами образовательных учреждений понятия «интеллектуальные умения» и их влияние на развитие личности ребенка – дошкольника показало следующие результаты. Интеллектуальные умения воспитатели понимают как развитие познавательных психических функций: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, абстрагирование, установление причинно-следственных связей и аналогий, умение обдумывать и планировать свои действия. Основная работа по их развитию ведется в процессе организации игровой развивающей деятельности, в процессе непосредственно образовательной деятельности по математическому развитию, развитию представлений об окружающем и социальном мире, речевому развитию, в процессе наблюдений за окружающей действительностью (74,3%). 20% опрошенных добавляют организацию опытно-экспериментальной работы с детьми, организацию дополнительной кружковой работы, применение интересных форм организации взаимодействия с детьми. Часть респондентов считают также необходимым привлечение родителей к организации творческих мероприятий (5,7%).

Таким образом, несмотря на активную позицию родителей в раннем развитии своего ребенка, ими отмечается зачастую некачественная работа специалистов в учреждениях, как дошкольных, так и учреждениях дополнительного образования, а также не соответствие работы педагога содержанию предлагаемой программы. Родители жалуются на сложность поиска подходящего учреждения дополнительного образования, которое удовлетворяло бы и потребности ребенка и запросы взрослого. Данный показатель выделяют и педагоги дошкольных образовательных учреждений и учреждений дополнительного образования. Респондентами – педагогами отмечается, что эффективность развития интеллектуальных умений в период дошкольного детства зависит от качества предлагаемых общеразвивающих программ и готовности специалиста к их реализации.

Рассмотрим на примере работы Центра продленного дня при ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева» реализацию дополнительных общеразвивающих программ. Данное учреждение было открыто в 2010 году и направлено на развитие и подготовку детей дошкольного возраста к успешному обучению в школе. В настоящее время учреждение пользуется большим спросом. По мнению родителей выпускников,

основными причинами этого, являются: качественная подготовка ребенка к школе, реализация индивидуального подхода к детям, возможность организации коррекционно-развивающих занятий с детьми с ОВЗ, расширение охвата детей разных возрастов (от 4-х до 7-ми лет), хорошая материальная база учреждения, высокий профессионализм педагогов.

Для детей 6-7 лет реализуется программа «Скоро в школу», направленность программы – социально-педагогическая [11]. Программа направлена: на разностороннее развитие детей 6-7 лет с учетом психофизиологических закономерностей их развития; развитие социально-коммуникативных умений, способности сопереживать другому, на овладение социально приемлемыми способами самовыражения в ситуациях общения, расширение представлений ребенка о себе и своих возможностях, способствует формированию социально-уверенного поведения; на поддержку основных линий развития ребенка, отвечающих своеобразию возраста, учитывающих сензитивность разных возрастных периодов к становлению тех или иных психических функций и новообразований, роли ведущей деятельности в их формировании.

Программа «Скоро в школу» включает в себя следующие блоки и программы, их раскрывающими: а) естественнонаучный блок («Веселая математика», «Занимательная логика», «Мир природы», «Говорим красиво», «Говорим правильно», «Волшебный мир LEGO»); б) художественно-эстетический блок («Мозаика цвета», «Чудеса из бумаги», «Волшебный пластилин»); в) социально-коммуникативный блок («Я – человек», «Мир театра»). Каждый блок направлен на развитие у детей не только конкретных представлений, но и интеллектуальных и общеучебных умений. В частности, реализация программ естественнонаучного блока позволяет решать ряд образовательных и развивающих задач: формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации и пр.; развитие логических и математических способностей; развитие самостоятельности и познавательной активности, умения применять полученные навыки в различных видах деятельности; формирование умения рассуждать, делать простейшие умозаключения, общеучебных умений и др.

Выделенные умения активно развиваются и совершенствуются в других блоках. Например, художественно-эстетическом, в содержании программ которого подразумевается анализ объектов окружающей действительности, с целью правильного их изображения в последующем. Или социально-коммуникативном блоке, в программах которого формируются умения понимать себя, свои стремления, отражать их в художественном и театральном творчестве; умения наблюдать и делать простейшие умозаключения, доказывать свою точку зрения.

Критериями оценки уровня освоения программы «Скоро в школу» являются: соответствие уровня теоретических знаний обучающихся программным требованиям; самостоятельность работы; осмысленность действий; разнообразие освоенных приемов применения полученных знаний в различных видах деятельности; соответствие практической деятельности программным требованиям; уровень творческой активности обучающегося; качество выполненных заданий, как по заданию педагога, так и по собственной инициативе.

Реализация задачи развития интеллектуальных умений в процессе работы по программе «Скоро в школу» отражена в ее показателях, отражающих не только знаниевый компонент, но и развитие: умения проследить некоторые взаимосвязи в природе и место человека в ней; оценочных суждений позитивного и негативного воздействия человека на мир природы; степень выраженности возможности решать противоречия и обнаруживать новые; умение рассуждать, отстаивать свою точку зрения на основе нравственных представлений; умение ставить близкую и отдаленную цели.

Эффективность реализации данной программы и подтверждение профессионализма педагогов раскрывают статистические данные и отзывы родителей. Так, в 2021 году выпустилось 68 воспитанников 6-7 лет. Из них 66,07% поступили в гимназии и лицея города, учителя и психологи которых указывали на высокую готовность данных детей, сформированность у них высокой познавательной активности и самостоятельности, способности делать выводы, задавать вопросы и др. Родители данных детей также отмечают, что при выполнении домашних заданий дети проявляют умение рассуждать, делать простейшие умозаключения, переносить полученный на уроках опыт в жизнь (определить план действий, чтобы успеть выполнить домашние задания и попасть своевременно на тренировки). 33,93% детей поступили в школы, не имеющие статуса гимназии или лицея, однако многие из них 57,8% при тестировании показали результаты выше среднего.

В 2022 году выпускается 98 воспитанников 6-7 лет. На данный момент собеседование в школах города и обследование психологом Центра также показали достаточно высокие результаты: 56,5% респондентов составили высокий уровень готовности к школе; 26,08% – выше среднего; 17,42% – средний уровень готовности к обучению в школе.

Таким образом, развитие интеллектуальных умений является важным и необходимым элементом в период дошкольного детства. Для реализации данной деятельности исследователями выделяются следующие педагогические условия:

– наличие четко обоснованных целей и содержания дополнительных общеразвивающих программ, направленных на интеллектуальное развитие дошкольников; регулярное их обновление, с учетом современных достижений в науке и требований общества;

– предметная среда учреждения должна соответствовать возрастным особенностям детской деятельности и способствовать интеллектуальному самовыражению каждого ребенка;

– систематическое повышение квалификации педагогами, реализующими дополнительные общеразвивающие программы, и тесное взаимодействие с родителями, для своевременного учета интересов и запросов общества.

Данные условия не являются универсальными и могут дополняться с учетом других исследований в области развития интеллектуальных умений у детей старшего дошкольного возраста.

Литература:

1. Бизина, А.Е. Развивающая среда как средство интеллектуального развития старших дошкольников / А.Е. Бизина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (42). – С. 298-301.
2. Васенина, С.И. Дополнительное образование дошкольника в современных условиях / Васенина С.И., Винокурова Н.В. // Мир педагогики и психологии : международный научно-практический журнал. – № 3 (32). – 2019. – С. 33-44.
3. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. Мышления и речь / Л.С. Выготский. – Москва, 1956
4. Дмитриева, М.А. Психология труда и инженерная психология / М.А. Дмитриева, А.А. Крылов, А.И. Нафтельев. – Ленинград: ЛГУ. – 1979. – 23 с.
5. Доналдсон, М. Мыслительная деятельность детей / М. Доналдсон. – Москва: Педагогика, 2005. – 192 с.
6. Ковальская, М.А. Формы и способы интеллектуального развития детей дошкольного возраста через игровую деятельность с использованием интерактивных технологий / М.А. Ковальская // Моя профессиональная карьера. – 2021. – Т. 3. – № 24. – С. 76-81.
7. Лазарева, И.В. Развитие интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста через использование игровых технологий / И.В. Лазарева, Братчина А.А. // Новая наука: От идеи к результату. – 2016. – № 10-2. – С. 44-47.

8. Левченко, В.П. Теоретические основы интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста / В.П. Левченко // Путь в педагогическую науку: проблемы и решения. – 2020. – № 6 (10). – С. 72-77.
9. Михайлова, Т.В. Роль игры в интеллектуальном развитии дошкольников / Т.В. Михайлова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 459 (287). – С. 508-509. – URL: <https://moluch.ru/archive/287/64721/> (дата обращения: 04.05.2022)
10. Поклонская, В.Д. Развитие интеллектуальных способностей старших дошкольников в процессе реализации современных образовательных технологий / В.Д. Поклонская, Е.В. Грек. – Текст: непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 2 (8). – С. 45-46. – URL: <https://moluch.ru/1/archive/1/54/2047/> (дата обращения: 02.05.2022)
11. Примерная региональная программа дошкольного образования / авт.-сост. Н.В. Винокурова, С.И. Васенина, С.Л. Уланова; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2012. – 113 с.

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Васенина Светлана Ивановна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);
кандидат педагогических наук, доцент Винокурова Наталья Валентиновна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);
кандидат педагогических наук, доцент Мазуренко Оксана Владимировна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

РАЗВИТИЕ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ И УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация. В статье обобщен научный опыт развития умственных способностей детей в период дошкольного детства, описан педагогический опыт работы по данному направлению на базе учреждения дополнительного образования. Предложены и практически обоснованы педагогические условия развития интеллектуальных умений у детей старшего дошкольного возраста в условиях дополнительного образования.

Ключевые слова: любознательность, умственные способности, дошкольный возраст, социальное пространство, трансформация социального пространства.

Annotation. The article summarizes the scientific experience of the development of children's mental abilities during preschool childhood, describes the pedagogical experience of working in this area on the basis of an institution of additional education. The pedagogical conditions for the development of intellectual skills in older preschool children in the conditions of additional education are proposed and practically justified.

Key words: curiosity, mental abilities, preschool age, social space, transformation of social space.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (БГПУ и МГПУ) по теме «Интеллектуальное развитие дошкольников в условиях трансформации социального пространства»

Введение. Повышение требований к подготовке детей к обучению в школе влечет за собой усиление внимания родителей к развитию умственных способностей ребенка, то есть к развитию когнитивных процессов, умению адаптироваться к различным ситуациям и способности к использованию имеющихся знаний в практической жизни. Одним из факторов развития умственных способностей является любознательность. Любознательность интегральное свойство, в ее основе лежит познавательная потребность. В практике дошкольных образовательных организаций развитию любознательности уделяется внимание, однако зачастую это происходит бессистемно, что отрицательно сказывается на развитии умственных способностей детей [5].

Цель данной работы – определить педагогические условия развития любознательности и умственных способностей у детей дошкольного возраста в условиях трансформации социального пространства. Поставленная цель определила ряд задач: 1) проанализировать понятие «любопытность», «умственные способности», «социальное пространство»; 2) выявить причины снижения любознательности и его влияния на развитие умственных способностей у детей дошкольного возраста; 3) охарактеризовать способы решения проблемы, направленные на развитие любознательности и умственных способностей у детей дошкольного возраста в условиях трансформации социального пространства.

Изложение основного материала статьи. Методологическим основанием изучения любознательности в дошкольный период и развития умственных способностей, являются труды Б.Г. Ананьева, Б.М. Теплова, Н.С. Лейтеса, А.И. Савенкова, М.А. Холодной и других. Б.М. Тепловым способности рассматриваются как индивидуально-психологические особенности, влияющие на успешность выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей и отличающие одного человека от другого [6]. В данном случае способности не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, но они влияют на легкость, быстроту приобретения этих знаний и навыков. Проведенный в работе Н.В. Орловой анализ понятий «умственные способности» и «интеллектуальные способности», указывает на их синонимичность [3]. Анализ научных и методических изысканий педагогов-практиков указывает, что в условиях дошкольных образовательных организаций развитие умственных способностей детей дошкольного возраста происходит через решение проблемных ситуаций и задач, посредством игры и развивающих занятий, организации центра занимательной математики, использования цифровых устройств и прочих видов деятельности.

В тоже время на проявление любознательности и соответственно развития умственных способностей влияет социальное пространство, в котором ребенок пребывает и развивается. Наиболее четкого определения «социального пространства» не выделено, оно рассматривается в терминах пространств (пространств социальных позиций, дистанций между ними, социальных отношений между индивидами, общностями, социальных практик, социальных сфер, сегментов и социальных полей), которые взаимосвязаны и взаимодействуют между собой [1; 9]. Очевидно, что определения пространства в терминах пространства вряд ли могут способствовать четкой постановке конкретных целей, задач и методов его изучения [2, С. 52]. Работы О.И. Иванова указывают на то, что «в социальном мире существует одно, единое социальное пространство, а в нем – множество социальных полей (экономическое, культурное, информационное, политическое,

образовательное, научное и др.). Поля существуют независимо друг от друга, но могут и пересекаться» [2, С. 55]. Трансформация социального пространства, рассматривается исследователем, как «преобразование его основных свойств (протяженности, сжатости, организации, дезорганизации, интеграции, дезинтеграции и др.) на основе изменения его элементов и связей между ними, а также связей социального пространства с внешней природной и социальной средой» [2, С. 62].

Анализ научных работ указывает на изучение развития личности ребенка в образовательном пространстве (Т.Н. Тихомирова, М.В. Богомолова), семейном (В.В. Еврафов), социокультурном (Н.Л. Антонова, А.В. Меренков), информационном пространстве (Т.В. Борисова). В тоже время изысканий, посвященных развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста в условиях трансформации социального пространства недостаточно.

В исследовании мы основывались на теоретические и эмпирические методы. Теоретические методы отражают изучение и анализ психолого-педагогической литературы; описание и анализ программ дополнительного образования для педагогов, реализуемых на базе вуза; анализ форм организации просвещения родителей как одного из условий развития любознательности и умственных способностей у детей дошкольного возраста. Эмпирические методы включают изучение опыта педагогов организаций дошкольного и дополнительного образования в области развития любознательности и умственных способностей у дошкольников. В исследовании нами применялись анкетирование педагогов и родителей, анализ собственного опыта работы по теме исследования.

В информационном обществе социальное пространство репрезентируется средствами массмедиа и получает новые значения и смыслы, побуждая аудиторию воспринимать сложившиеся топосы в соответствии с их медиализованными образами. Иначе говоря, медиа не просто «освещают» действительность «со стороны», а размечают места как предметы желаний, страха, выгоды и т. п., присваивая им стереотипные названия [8, С. 70]. Включение ребенка и занятие им определенной социальной позиции в различных социальных акторах (группах, организациях, общностях) влияет на развитие всех сторон его личности. Дети дошкольного возраста от природы любознательны и проявляют любознательность довольно активно. Однако как показало анкетирование воспитателей и родителей, в последние годы уровень любознательности стал снижаться. В анкетировании участвовало 137 педагогов учреждений дошкольного и дополнительного образования и 214 родителей. По мнению педагогов на это влияют средства массовой информации и активное использование детьми интернет-ресурсов через мобильные приложения, которые предлагают не всегда качественные товары (в том числе развивающие материалы и игры), не способствующие творческому и умственному развитию ребенка. Такое мнение выразили 64,3% опрошенных педагогов дошкольных образовательных организаций и организаций дополнительного образования. 23,4% респондентов указали причиной снижения любознательности у детей повышенную занятость родителей и соответственно низкий уровень взаимодействия с детьми. Часть респондентов (12,3%) указали причиной снижения любознательности дошкольников малый опыт взаимодействия ребенка с другими социальными группами (посещение кружков, организаций дополнительного образования, развлекательных центров, студий и пр.). Анкетирование среди родителей показало следующие результаты: на снижение любознательности влияют слабая работа педагогов образовательных организаций (13,6%); появление игрушек, не способствующих умственному развитию, но привлекающих детей своей яркостью и предлагаемых средствами массовой информации как интересные и трендовые (40,2%); малое количество времени, проводимое в общении с ребенком (17,7%); невладение способами интересного времяпрепровождения с детьми (12,5%), преобладают совместные прогулки по городу, чтение книг ребенку, совместный просмотр кинофильмов, предоставление компьютера ребенка для онлайн игр под присмотром взрослого; стремление детей проводить время за мобильными телефонами и другими гаджетами, объясняя это тем, что там интереснее и легче, чем читать (10,7%); затруднились ответить на данный вопрос (5,6%). Как видим информационное пространство активно влияет на выбор интересов детей и соответственно способов получения информации. Определились проблемы, которые можно решить лишь совместно в связке педагог-взрослый, выделив формы взаимодействия с детьми и их содержание.

Анализ психолого-педагогических источников и личный опыт работы с детьми дошкольного возраста в условиях Центра продленного дня при ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева» позволил выделить следующие условия решения проблемы развития любознательности и умственных способностей в период дошкольного детства. Во-первых, организация дополнительного обучения педагогов дошкольного и дополнительного образования. Как показывает практика, организация курсов повышения квалификации, проведение вебинаров и мастер-классов по заказу работодателей и актуальным проблемам дошкольного образования способствует совершенствованию профессиональных компетенций педагогов, развитию творчества, умения видеть проблему и выбирать способы ее решения, наиболее подходящих для детей конкретной группы. Преподавателями педагогического вуза, по совместительству осуществляющим педагогическую деятельность в условиях Центра продленного дня, реализуются программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки, способствующих решению выделенных выше компетенций и умений. Среди таких программ можно выделить дополнительные профессиональные программы курсов повышения квалификации «Проектирование содержания педагогической деятельности с детьми раннего возраста», «Технологии организации кружковой работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста в условиях современных требований образовательного стандарта», «Интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста средствами математики в условиях цифровизации образования», «Предшкольная подготовка в условиях стандартизации дошкольного образования». Реализация дополнительных профессиональных программ повышения квалификации происходит в формате *offline-обучения* с использованием системы дистанционного образования MOODLE, что позволяет эффективно организовать самостоятельную работу слушателей. Особенностью образовательных технологий, применяемых при освоении слушателями программы, является ориентация на практическую деятельность слушателей в современной информационно-образовательной среде. Каждая из программ предлагает решение компетентностно-ориентированных заданий, которые позволяют не только уточнить и обобщить изученный теоретический материал, а выбрать и описать наиболее верное их решение, проявив способность к освоению интеллектуальных операций в работе с информацией: ознакомление – понимание – применение – анализ – синтез – оценка. Освоение содержания любой из представленных программ способствует, по нашему мнению, пониманию педагогами важности раннего умственного развития детей, ознакомлению и выбору в собственной практической деятельности наиболее эффективных технологий, методов, форм взаимодействия с детьми.

Другим решением проблемы является регулярное просвещение родителей по вопросам развития любознательности и умственных способностей дошкольников. Период пандемии вскрыл не только проблемы организации обучения в школах и вузах, но взаимодействие с родителями и организацию работы с детьми дошкольного возраста [7]. Анализ сайтов и образовательных программ дошкольных образовательных организаций республики позволил нам выделить традиционные, нетрадиционные и инновационные формы взаимодействия с родителями, реализуемые данными организациями. Вопросы развития и обучения детей до пандемии чаще всего отражались через организацию индивидуальных бесед и консультаций с родителями, оформление стендов, плакатов (традиционная форма взаимодействия)

и прочем, в последние несколько лет активно использовались онлайн акции, распространение брошюр, буклетов, фотоотчетов, организация консультаций в онлайн формате (нетрадиционные формы). На основании ст. 29 Федерального закона РФ № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.12 образовательные организации формируют открытые и общедоступные информационные ресурсы, содержащие информацию об их деятельности, и обеспечивают доступ к таким ресурсам посредством размещения их в информационно-телекоммуникационных сетях, в том числе на официальном сайте образовательной организации в сети «Интернет». Сайт детского сада, проектная деятельность, участие в региональных, во Всероссийских конкурсах детского творчества – являются инновационными формами взаимодействия с родителями и активно применяются в организациях республики Мордовия. Взаимодействие дошкольных организаций с педагогическим вузом позволяет обобщить опыт работы по отдельным вопросам воспитания и развития ребенка – дошкольника и организации работы с родителями. Примером такого опыта работы является круглый стол-семинар «Пространство детства в период пандемии», проведенный в январе 2021 г. педагогическим университетом республики Мордовия. Участники дошкольных образовательных организаций с различных районов раскрыли формы взаимодействия с детьми и родителями в период пандемии, а также обсудили вопрос организации детско-родительских отношений в период пандемии. В процессе семинара выявилось разнообразие применяемых форм организации педагогической деятельности в ДОО и пути решения проблемных вопросов по данному направлению.

Просвещение родителей включает в себя также такие формы как мастер-классы, организуемые образовательными организациями; самостоятельное обучение родителей на базе вузов по дополнительным образовательным программам, раскрывающих вопросы развития детей дошкольного возраста; совместное посещение родителей и детей мероприятий развивающей направленности. Подобные мероприятия (занятия, развлечения, игровая деятельность) часто предлагаются учреждениями дополнительного образования.

Следующим условием решения проблемы развития любознательности и умственных способностей детей дошкольного возраста является пересмотр традиционного образования, который обуславливает повышение роли образования в обществе. Традиции – это исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение идеи, взгляды, вкусы, обычаи, порядки, правила поведения [4, С. 675]. Инновация или нововведение является комплексным процессом создания, распространения, внедрения и использования нового практического средства [4, С. 257]. Метода, концепции для удовлетворения человеческих потребностей. В настоящее время в образовании традиции и инновации тесно связаны. На современном этапе внимание педагогов акцентируется на развитии творческих и интеллектуальных способностей детей, активизацию познавательного развития ребенка; использование в педагогической деятельности активных методов обучения и воспитания, то есть применения современных образовательных технологий.

Выводы. Таким образом, развитие умственных способностей зависит от комплекса факторов и условий. Такая форма взаимодействия как вуз – образовательные организации – родители позволяет эффективно решать проблемы развития умственных способностей у детей с раннего периода дошкольного детства.

Литература:

1. Барковская, А.Ю. Социологическая интерпретация категории «социальное пространство» / А.Ю. Барковская // Вестник Волгоградского государственного ун-та. – Сер. 7. – Филос. – 2013. – № 1 (19). – С. 49-55
2. Иванов, О.И. Социальное пространство как объект научного изучения и управляемой трансформации / О.И. Иванов. – С. 49-64. – URL: <https://dspace.spbu.ru/bitstream/11701/1220/1/1341.pdf> (дата обращения: 07.05.2022)
3. Орлова, Н.В. Психологические условия развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста / Н.В. Орлова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 6 (296). – С. 214-219. – URL: <https://moluch.ru/archive/th/296/67190/> (дата обращения: 07.05.2022)
4. Словарь иностранных слов современного русского языка / Составитель: Т.В. Егорова. – Москва: Аделант, 2014. – 800 с.
5. Танхаева, Е.Р. Развитие любознательности у детей старшего дошкольного возраста / Е.Р. Танхаева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 3(137). – С 596-599. – URL: <https://moluch.ru/archive/137/38444/> (дата обращения: 05.05.2022)
6. Теплов, Б.М. Психология индивидуальных различий / Б.М. Теплов; избр. труды. – Москва: Просвещение, 1985. – 305 с.
7. Федотова, С.С. Трансформация открытости дошкольного образования в период пандемии (из опыта работы ДОО) / С.С. Федотова. – Текст: непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2001. – № 8 (45). – С. 29-32. – URL: <https://moluch.ru/archive/th/1/203/6524/> (дата обращения: 04.05.2022)
8. Черепанова, Т.В. Контуры новой социальности: трансформации социального пространства и социального времени / Т.В. Черепанова // В сборнике: Современный город: социальность, культуры, жизнь людей. Материалы 17 Международной научно-практической конференции. Редакционная коллегия: Л.А. Закс, Л.А. Мясникова, А.П. Мемитко, А. Мицек, Е.Б. Перелыгина, П.И. Зубков, С.Д. Балмаева, А.В. Дроздова, Л.В. Росновская, А.В. Агеносов, И.С. Кутько, С.А. Рамзина, И.Н. Борисова, Г.А. Ямалетдинова. – Екатеринбург: Автономная некоммерческая организация высшего образования «Гуманитарный университет», 2014. – С. 70-73.
9. Чернявская, О.С. Социальное пространство: обзор теоретических интерпретаций / О.С. Чернявская // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2008. – № 5. – С. 329-335.

УДК 371

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

РОЛЬ ПЕРВИЧНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОПЫТА В СИСТЕМЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. На современном этапе процесс экономического воспитания характеризуется наличием разнообразных взглядов относительно его сущности и технологий в контексте дошкольного образования. Вместе с экономическим воспитанием актуальность приобретает рассмотрение одного из компонентов социализации ребенка – экономической социализации, составляющими которой являются элементарные экономические знания, сформированные способы поведения, а также личностные образования, которые мы сочтем необходимыми для успешной экономической деятельности. Несмотря на определенную теоретическую и методическую разработанность обозначенных вопросов, один из самых весомых аспектов проблемы формирования у детей дошкольного возраста первооснов экономической культуры, связанный с приобретением первичного экономического опыта для ее обеспечения, остается малоисследованным.

Ключевые слова: экономическое воспитание, первичный экономический опыт, социализация ребенка.

Annotation. At the present stage, the process of economic education is characterized by the presence of diverse views on its essence and technologies in the context of preschool education. Along with economic education, consideration of one of the components of a child's socialization – economic socialization, the components of which are elementary economic knowledge, formed behaviors, as well as personal education, which we consider necessary for successful economic activity, becomes relevant. Despite a certain theoretical and methodological elaboration of these issues, one of the most significant aspects of the problem of the formation of the first principles of economic culture in preschool children, associated with the acquisition of primary economic experience to ensure it, remains little explored.

Key words: economic education, primary economic experience, socialization of the child.

Введение. Особенности жизни в современном социуме требуют снижения возрастных границ для начала экономического воспитания и социализации детей как фундаментальной базы для дальнейшего экономического образования, что является неотъемлемым условием успешной социализации вообще.

В государственных образовательных программах детей дошкольного возраста понятие «экономическая социализация» отождествляется с понятием «экономическое воспитание» и рассматривается в сочетании с другими аспектами воспитания. Следует учесть нынешнее стремительное становление механизмов экономических отношений, а вместе с тем и создании определенного стиля экономической культуры. Исходя из измененных экономико-социальных условий, необходимо пересмотреть и разработать другие методики и направления обучения детей.

Изложение основного материала статьи. В широком смысле экономическую социализацию можно рассматривать как процесс становления экономического мышления, в том числе процесс интериоризации новой реальности, включающей познание экономической действительности, усвоение экономических знаний, формирование навыков экономического поведения и реализация их в реальной действительности [14].

Процесс экономической социализации в детстве связан не только с повседневной жизнью ребенка, но и с достаточно общими социально-экономическими проблемами. Чтобы избежать одностороннего подхода, необходимо использовать систему качественно-количественных показателей, что позволяет раскрыть процесс экономической социализации в детстве с учетом различных форм ее проявления [16]. Ведущая роль здесь принадлежит реальному включению ребенка в те области деятельности, в которых происходит усвоение экономических знаний и опыта экономического поведения. Относительно дошкольного возраста понятие экономической социализации иногда заменяют понятием потребительской социализации, связанной с формированием навыков потребительского (покупательского) поведения и усвоение знаний об экономических понятиях разных аспектов, характеризующих потребление: деньги, покупка, место покупки и т.п. [15]. Потребительское поведение в детстве имеет специфические черты, проявляющиеся в ограниченности уровня потребительских ресурсов; значительной внешней зависимости покупательских возможностей; реализации возможности приобретения детьми типовых продуктов и услуг (сладости, игры, развлечения) только под присмотром взрослых и непродолжительное по времени планирования покупок [10].

Главная черта развития экономических представлений в детстве заключается в установлении прямой зависимости знания от сформированного опыта, приобщение ребенка к экономическим отношениям. Для формирования экономических представлений детей дошкольного возраста ведущим является поведенческий компонент, а с началом обучения в школе усиливается роль когнитивного компонента. Считаем необходимым уточнить и наполнить конкретным содержанием понятия «экономическая социализация» детей дошкольного возраста [3].

В определении составляющих экономической социализации опираются на научные труды О. Козловой, В. Москаленко, которые выделяют в структуре экономической социализации три компонента: когнитивный, поведенческий и эмоционально-ценностный [1].

Когнитивный компонент ориентирован на общие знания, в том числе и экономические, которые дети осваивают в ходе социализации. Поведенческий компонент отражает образцы экономического поведения, которые ребенок усвоил и присвоил в определенный возрастной период. Эмоционально-ценностный компонент представляет собой эмоциональное восприятие и отношение ребенка к экономической реальности. Составляющие процесса экономической социализации, отражают изменения, происходящие в детстве.

Так, индифферентное, возможно, негативное отношение к экономической реальности под влиянием социализации, в частности воспитание, перерастает в положительное восприятие и ценностное отношение к экономической действительности. Отметим, что именно позитивное восприятие экономической реальности станет основой для дальнейшей экономической социализации [2].

Когнитивная и поведенческая переменные взаимообусловлены и взаимозависимы. Как без элементарных знаний невозможно экономически компетентное поведение, так и во время экономического поведения ребенок усваивает новые экономические понятия.

Когнитивная переменная экономической социализации в дошкольном возрасте характеризуется зависимостью осведомленности детей от сложности экономических понятий, ограниченной возможностью непосредственного ознакомления с его проявлениями в реальности [5].

Поведенческая переменная экономической социализации в детстве зависит от того, какие условия создают взрослые для формирования потребительских и трудовых умений, воспитание положительного отношения к труду и экономики, от того, каким является восприятие экономической реальности ребенком [4]. Негативное отношение не может быть основанием для успешной социализации, и наоборот, положительное – способствует развитию интереса и мотивации ребенка к участию в экономической сфере жизнедеятельности [12].

Н.Г. Грамма, очерчивая в своих трудах понятия «экономического воспитания» и «экономической культуры», замечает, что «культуру следует понимать как характеристику определенной эпохи, соотносить с уровнем объема знаний, умений, навыков, творческих способностей. Воспитание – процесс целенаправленного действия для достижения определенного уровня. Однако культура не является чем-то законченным. Она также постоянно развивается, совершенствуется, и с этой точки зрения культуру можно сравнивать с процессом» [9].

Одним из показателей экономической культуры является наличие сложившегося экономического опыта человека. Экономически культурный человек понимает значение экономических терминов, целесообразно использует собственные знания, придерживается морально-этических норм в процессе собственной экономической деятельности. Все это является достоянием человека в процессе экономической деятельности, что составляет его первичный экономический опыт [8].

Заметим, что первичный экономический опыт детей старшего дошкольного возраста формируется на начальном уровне именно в процессе экономической социализации: через наблюдение за действиями взрослых, попытки копировать их действия, общения со сверстниками, просмотра телевидения и тому подобное. Сформированный таким образом опыт пригодится для дальнейшего формирования опыта во время специально организованного процесса экономического воспитания [19]. Чем опытнее ребенок в начале этого процесса, тем легче он будет осваивать новые знания и способы поведения в дальнейшем обучении. Но экономическое воспитание не может происходить вне экономической социализации. Как было указано выше, экономическое воспитание является частью экономической социализации ребенка, поскольку экономическое воспитание является специально организованным процессом, в отличие от экономической социализации, которая продолжается в процессе жизнедеятельности ребенка и охватывает почти все сферы жизни [13].

Экономическая социализация с целенаправленным экономическим воспитанием обеспечивает приобретение ребенком экономического опыта и способствует реализации их главной цели – формирования экономической культуры [6].

Первичный экономический опыт состоит из мотивационного, информационного, операционного компонентов. Эти компоненты невозможно рассматривать отдельно друг от друга. Следовательно, необходимо организовать такую деятельность, в результате которой происходило бы комплексное формирование всех компонентов первичного экономического опыта. Возможности экономического образования и воспитания детей дошкольного возраста с учетом комплексного подхода рассмотрела А.Д. Шатова, которая отметила, что целесообразным является синтез нравственного, трудового и экономического аспектов обучения и воспитания [20].

Проблема экономического воспитания детей старшего дошкольного возраста, содержит много противоречий:

1. Детей очень привлекает экономическая сфера жизнедеятельности, но в большинстве дошкольных учреждений не существует специально организованного процесса экономического воспитания детей.
2. Воспитатели используют все возможные методы организации процесса формирования экономической грамотности детей через недостаточную собственную осведомленность.
3. Родители считают необходимой подготовку ребенка к участию в экономической сфере жизни, но преимущественно считают ответственным за это только дошкольное учреждение.

Взаимодействие между воспитателями и родителями с целью формирования экономической грамотности детей отсутствует [18].

Для устранения указанных противоречий в некоторых детских садах осуществляется работа по экономическому воспитанию новых программ экономической подготовки детей дошкольного возраста, авторами которых являются Л. Дрозденко Л. Кнышова, Е. Курак, Н. Смелянская и др. [17]. Во всех указанных программах авторы прежде всего обращают внимание на отбор доступных для детей дошкольного возраста знаний из области экономики.

Важной для нашего исследования является серия занятий по экономическому воспитанию Г. Жадан и Г. Григоренко, на которых в игровой форме не только раскрывается содержание основных экономических понятий, но и предоставляется возможность детям ознакомиться с типичными социально-экономическими ситуациями и попробовать самостоятельно выполнить элементарные экономические действия в условно созданной игровой ситуации [11].

Исследователи подчеркивают, что в дошкольном возрасте целью экономического образования должно быть только формирование навыков экономического мышления, а не тщательное, всестороннее изучение тех или иных экономических категорий, поэтому не стоит перегружать ребенка теорией, оторванной от реальной жизни, ведь главная цель в экономическом воспитании детей дошкольного возраста – формирование первичного экономического опыта [7].

Выводы. Таким образом, первичный экономический опыт определяется как элементарная форма отражения экономической деятельности, что, с одной стороны, является совокупностью полученных ранее знаний о сущности экономических отношений и понятий, сформированных элементарных экономических умений и навыков, с другой – выступает необходимым условием для дальнейшего их обогащения. Именно поэтому чрезвычайно важным является воспитание нового поколения, которое будет положительно воспринимать экономическую информацию, адекватно реагировать на общественные изменения, владеть навыками экономически целесообразного поведения.

Литература:

1. Алиева, Т. Экономика: жизнь и игра [Текст] / Т. Алиева // Обруч. – №1. – 2010. – С. 3-5.
2. Аменд, А.Ф. Формирование нравственных представлений дошкольников в процессе экономического воспитания [Текст] / А.Ф. Аменд, А.А. Саламатов // Детский сад от А до Я. – №4. – 2003. – С. 55-57.
3. Амонашвили, Ш.А. Здравствуй, дети!: Воспит. и обуч. шестилетних детей / Ш.А. Амонашвили. – М.: Просвещение, 2007. – 344 с.
4. Аношина, Л.М. Экономическое воспитание старших дошкольников процессе ознакомления с новыми профессиями [Текст] / Л.М. Аношина // Детский сад от А до Я. – №4. – 2003. – С. 103-106.
5. Архипов, А.Ю. Утверждение нового экономического мышления и задачи теории экономического воспитания и образования [Текст] / А.Ю. Архипов // Российский экономический журнал. – № 8. – 2000. – С. 95-101.
6. Беляева, Н.Л. Экономическое воспитание детей старшего дошкольного возраста: [Текст]: автореферат дис.... канд. пед. наук: 13.00.07 / Н.Л. Беляева; Челябин. гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2009. – 23 с.
7. Васильев, Ю.К. Экономическое образование и воспитание подрастающего поколения / Ю.К. Васильев, И.А. Сасова // Педагогика – 2017. – № 1. – С. 89.

8. Грамма, Н.Г. Педагогическое воздействие как средство обучения детей экономической грамоте / Н.Г. Грамма // Наука и образование – 2016. – № 5. – С. 25.
9. Грамма, Н.Г. Формирование экономической грамотности у детей дошкольного возраста: Монография / Н.Г. Грамма. – Одесса, 2017. – 216 с.
10. Детский экономический словарь [Текст] / Г.В. Евменова, О.И. Меньшикова. – М.: Просвещение, 2000. – 105 с.
11. Дошкольникам об экономике: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования [Текст] / Е.Н. Табих. – Минск: Вышэйшая школа, 2010. – 45 с.
12. Жуковская, Р.И. Воспитание бережного отношения к личным вещам и общественного достоинства // Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста / Под ред. В.Г. Нечаевой / Р.И. Жуковская. – М.: Просвещение, 2007. – 205 с.
13. Кларина, Л.И. Экономика и экология для малышей / Л.И. Кларина. – М.: Вита – Пресс, 2005. – 144 с.
14. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 416 с.
15. Лукин, В.А. Формирование начальных экономических представлений старших дошкольников при чтении сказок [Текст] / В.А. Лукин, Т.А. Бахор, О.Б. Лобанова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6.
16. Лысенко, В. Встречи у гнома Эконома: (Об экономическом образовании дошкольников) Открытый урок. еженед. прил. к Учительской газете» [Текст] // В. Лысенко. – 1997. – №15. – С. 2.
17. Смоленцева, А.А. Введение в мир экономики, или Как мы играем в экономику [Текст]: учебно-методическое пособие / А.А. Смоленцева. – СПб.: «Детство – пресс», 2011. – 176 с.
18. Фенько, А.Б. Дети и деньги: особенности экономической социализации [Текст] / А.Б. Фенько // Вопросы психологии. – № 2. – 2000. – С. 46-52.
19. Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания АПН СССР; В.Г. Нечаева, Т.А. Маркова, Р.И. Жуковская, Л.А. Пенъевская. – Москва: Просвещение, 1968. – 384 с.
20. Шатова, А.Д. Нужно ли и зачем дошкольнику экономическое воспитание / А.Д. Шатова // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 8 – 46 с.

Педагогика

УДК 37.013.31

кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественного и музыкального образования Величко Юлия Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественного и музыкального образования Шишкина Светлана Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

старший преподаватель кафедры художественного

и музыкального образования Шутова Татьяна Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ГИБКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема подготовки специалистов к формированию гибких компетенций обучающихся в процессе художественно-эстетического образования. Дается анализ современных гуманитарных исследований, раскрывающих данную проблему с точки зрения компетентностного, знаниевого, личностно-ориентированного и культурологического подходов. Рассматриваются педагогические условия подготовки студентов к формированию интеллектуальных, личностных, коммуникативных, регулятивных гибких компетенций обучающихся в ходе преподавания профильных учебных дисциплин художественно-эстетического цикла. К данным условиям относятся: активизация мотивов художественно-познавательной и художественно-творческой деятельности обучаемых; моделирование художественно-познавательной деятельности студентов в форме решения учебно-познавательных задач; использование технологического-методического инструментария знаниевого, личностно-ориентированного и культурологического подходов и другие.

Ключевые слова: подготовка специалистов, компетенция, гибкие компетенции, художественно-эстетическое образование, обучающиеся.

Annotation. The article deals with the problem of training specialists to form flexible competencies of students in the process of artistic and aesthetic education. The analysis of modern humanitarian studies revealing this problem from the point of view of competence, knowledge, personality-oriented and culturological approaches is given. The conditions of the effectiveness of preparing students for the formation of intellectual, personal, communicative, regulatory flexible competencies of students during the teaching of specialized academic disciplines of the artistic and aesthetic cycle are considered. These conditions include: activation of motives of artistic-cognitive and artistic-creative activity of trainees; modeling of artistic-cognitive activity of students in the form of solving educational and cognitive tasks; use of technological and methodological tools of knowledge, personality-oriented and culturological approaches, and others.

Key words: training of specialists, competence, flexible competencies, artistic and aesthetic education, students.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева» и «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева») по теме: «Подготовка специалистов к формированию гибких компетенций у обучающихся в процессе художественно-эстетического образования»

Введение. В современном образовании актуализируется внимание к формированию гибких компетенций обучающихся, внутренними характеристиками которых являются критическое мышление, аналитические процессы, ориентация в современной мультимедийной среде, рефлексия, контроль эмоций, коммуникация и ряд других.

Многочисленные теоретические и экспериментальные исследования (Ю.В. Варданян, Е.А. Гайдученко, В.А. Давидова, А.В. Марушев, И.А. Неясова, О.Е. Лебедев, О.В. Сосницкая и ряд других) акцентируют внимание на том, что гибкие компетенции (социальные, лидерские, интеллектуальные, волевые) обеспечивают все сферы жизнедеятельности личности, и ее успешность в немалой степени зависит от того, как освоены эти компетенции.

Гибкие компетенции являются одним из важнейших психолого-педагогических ориентиров в области художественно-эстетического образования обучающихся, за которым признается его определяющая роль в познании и интерпретации явлений искусства. Данные навыки (коммуникативные, познавательные, регулятивные и другие) являются основным программным требованием в сфере общего художественно-эстетического образования, что отражено в нормативных документах, учебниках и рабочих тетрадях, а также целевыми ориентирами в дополнительном образовании художественной направленности [2; 7].

В связи с этим в высшем педагогическом образовании все большую значимость приобретает проблема подготовки специалистов к формированию гибких компетенций у обучающихся в процессе художественно-эстетического образования; актуальность данного направления педагогической работы требует дальнейшего научно-методического изучения.

Изложение основного материала статьи. Нормативные ориентиры общего образования предполагают формирование у растущей личности метапредметных (универсальных) учебных действий, то есть гибких навыков, которые могут применяться в любой предметной области [10].

В содержании стандартов прописано, что данные навыки дифференцируются, как личностные, регулятивные, познавательные (интеллектуальные), коммуникативные. В контексте художественно-эстетического направления образования они содержательно конкретизируются следующим образом:

- интеллектуальные (художественно-аналитические, навыки синтеза художественной информации, навыки классификации художественных произведений на основе жанровых характеристик, навыки сравнения в контексте историко-стилистических характеристик художественного образа и другие);
- коммуникативные (речевые навыки полно и точно выражать свои мысли и чувства по отношению к произведениям искусства; навыки оценивания художественного образа; навыки по выстраиванию сотрудничества со сверстниками и педагогом в процессе художественно-творческой деятельности);
- регулятивные (навыки целеполагания, планирования и корректировки художественно-познавательной и художественно-творческой деятельности);
- личностные (ценностно-нравственная ориентация в сфере культуры и искусства, эмоциональная отзывчивость и ряд других).

На основании требований государственных стандартов общего образования, в частности, художественного направления, которые предполагают формирование гибких навыков у обучающихся, будущий педагог в области художественно-эстетического образования также должен владеть гибкими, универсальными компетенциями, сформированность которых гарантирует эффективность его профессиональной художественно-эстетической деятельности на практике.

Процесс развития гибких компетенций студентов вуза осуществляется на основе компетентного подхода, предполагающего направленность на формирование у обучаемых готовности к профессиональной деятельности за счет универсальных (гибких) и профессиональных компетенций, которые рассматриваются современными учеными (Ю.В. Варданян, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и другие), как «способности личности обеспечивать использование и применение знаний и умений в конкретной деятельности, в решении различных практических задач» [2, С. 3].

Необходимо также отметить, что стандарт высшего образования представляет определенный перечень универсальных компетенций, которые рассматриваются современными учеными как «надпрофессиональные способности, знания и навыки обучаемых, обеспечивающие их успешную деятельность в различных как профессиональных, так и социальных сферах» [7, С.100]. Ядро универсальных компетенций, формируемых у студентов в вузе, в целом тождественно содержанию тех гибких навыков, которые отмечены в стандартах общего образования и должны быть сформированы у обучающихся в педагогическом процессе общеобразовательных учреждений. Поэтому в научной литературе к основаниям универсальных компетенций будущего специалиста любой отрасли знаний исследователи (М.В. Антонова, Н.Н. Логинова, Л.К. Раицкая, Л.С. Саттарова, Е.В. Тихонова, В.Т. Чепикова и другие) относят:

- интеллектуальные навыки критического мышления;
- навыки взаимодействия и умение работать в команде;
- способности к реализации и разработке проектов;
- «личностные компетенции», предполагающие наличие положительных общечеловеческих качеств;
- рефлексивные навыки (управление собственным временем, возможность самостоятельно работать в трудовых коллективах и управлять им и ряд других) [5, С. 51].

В терминологии стандартов, в частности, в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования направления «Педагогическое образование» (в контексте реализации профилей, связанных с предметной областью «Искусство»), отмечено, что профессиональная подготовка будущего специалиста происходит в процессе изучения содержания дисциплин и практик, предусмотренных учебном планом [11]. Для формирования основы гибких компетенций будущих специалистов выступает базовый блок дисциплин учебного плана по направлению подготовки «Педагогическое образование» (бакалавриат). К таким дисциплинам относятся философия, иностранный язык, педагогика, психология, основы безопасности жизнедеятельности и ряд других.

Профильную основу для последовательного формирования в полном объеме универсальных компетенций по художественно-эстетическому направлению высшего образования (например, профиль «Музыка») создают дисциплины предметно-методического модуля учебного плана. К данным дисциплинам могут быть отнесены «Теория музыкального образования», «Методика музыкального образования», «История отечественной музыки», «История зарубежной музыки», «Музыкальная психология и психология музыкального образования» и ряд других.

Процесс формирования *интеллектуальных гибких компетенций* у будущих специалистов в рамках предметно-методического модуля осуществляется на основании сциентистской, знаниевой парадигмы высшего образования, определяющей ключевые идеи освоения системы знаний студентами. Основной тезис данной парадигмы связан с механизмами формирования знаний обучаемых как «субъективной подструктуры личности» (А.А. Вербицкий) [4].

При реализации преподавания профильных дисциплин по художественно-эстетическому направлению на основе когнитивных механизмов у будущих специалистов формируются гибкие интеллектуальные навыки, связанные со способностью осознавать смысл любой информации, «а значит воспринимать, анализировать, оценивать, ориентироваться,

интерпретировать и производить другие творческие процессы, позволяющие на внутреннем уровне развивать и созидать собственные творческие качества», что приобретает важность в подготовке специалиста в рамках художественно-эстетического направления образования [3, С. 17].

При этом важным педагогическим условием подготовки студентов к процессу формирования когнитивных гибких компетенций у обучающихся является моделирование их художественно-познавательной деятельности в форме решения учебно-познавательных задач. Как отмечается в исследованиях Л.М. Фридман и Е.И. Машбица, практически вся учебная деятельность должна быть представлена как система учебных задач, которые активизируют интеллектуальные процессы обучающихся и способствуют усвоению знаний как подсистемы личности [13].

Будущие специалисты проводят отдельные элементы урока искусства или организуют внеклассную деятельность на материале вариативного учебно-методического контента (учебники по искусству для общеобразовательной школы авторов В.В. Алеева, Е.Д. Критской, В.О. Усачевой и других). Также студенты самостоятельно разрабатывают содержание заданий и упражнений для обучающихся, опираясь на виды и структурные компоненты учебно-познавательных задач (например, задач на понимание и ориентировку, преобразование, применение, перенос в новую ситуацию, самостоятельное построение задач, самоконтроль и других) [13].

Значимым аспектом подготовки студентов при реализации преподавания учебных дисциплин предметно-методического цикла является развитие умений ставить учебные задачи образования, что способствует мотивации в развитии гибких компетенций. Для этого используются методы и приемы актуализации мотивов художественно-познавательной деятельности (ознакомление со словарем логических умений, объяснение актуальности и свойств когнитивных умений, приведение практико-ориентированных примеров логических операций анализа, синтеза, сравнения, классификации при взаимодействии с традиционными видами искусства (литература, изобразительное искусство).

Актуальными являются знания, которые раскрывают суть отдельных интеллектуальных гибких навыков, и пути их формирования в процессе художественно-познавательной деятельности у обучающихся общеобразовательных учреждений. В процессе освоения определенных дисциплин, в частности, «Методика музыкального образования», «История отечественной музыки», «История зарубежной музыки», составляются алгоритмы действий по применению каждого гибкого навыка (анализа музыкального произведения, синтеза в процессе музыкально-познавательной деятельности и других).

При формировании у студентов *коммуникативных* (умение вести диалог и выстраивать сотрудничество в процессе художественно-познавательной и художественно-творческой деятельности; умение полно и точно выражать свои мысли, давать убедительные комментарии по проблемным вопросам и др.) и *личностных компетенций* (духовно-нравственное отношение к культуре и искусству) и навыков работы над проектами, наряду с компетентностным и знаниевым, актуализируется личностно-ориентированный и культурологический подходы.

В процессе реализации дисциплин предметно-методического цикла личностно-ориентированный подход направлен на развитие личностных образований, связанных с развитием жизненно важных качеств, системы индивидуальных свойств личности (мотивов, интересов, ценностных ориентаций и др.), значимых качеств характера, форм общего и профессионального поведения и в целом педагога-профессионала с положительными общечеловеческими качествами [1; 5; 12].

Целевое назначение и основные идеи культурологического подхода предполагают ориентацию процесса образования на воспитание культурно развитой личности за счет реализации содержания образования в рамках преподавания учебных дисциплин предметно-методического модуля, внедрения учебных модулей в структуре содержания самих курсов, основанных на знаниях традиций культуры и искусства, а также создания внутренней культурной среды в целом. Как отмечается в исследованиях Т.А. Токминой и других, культурологическая парадигма высшего педагогического образования опирается на «методы, которые сочетаются с этическими предпочтениями и художественным воображением», что позволяет успешно реализовывать художественно-эстетическое направление образования [9, С. 26].

Например, темы модулей дисциплин по музыкально-исторической подготовке студентов направлены на освоение особенностей творческого стиля отечественных и зарубежных композиторов, знакомство с классическими образцами музыкального искусства, которые являются средством развития духовно-нравственных качеств личности. В контексте изучения истории музыки студенты осваивают методико-технологический инструментальный процесс слушания музыки обучающихся, выполняют мини-проекты по составлению вступительного слова учителя музыки к прослушиванию музыкальных произведений композиторов, осваивают анализ и интерпретацию содержания музыкальных произведений. Данная работа ведется с использованием современных цифровых инструментов Padlet, Learningapps.org и ряда других. В связи с этим многие педагоги-музыканты отмечают, что «целенаправленная разработка компонентов личностно-ориентированного обучения, применяемых в условиях дистанционной электронно-образовательной среды, повышает эффективность процесса подготовки специалистов в вузе» [1, С. 7].

В ходе дисциплин «Методика музыкального образования», «Музыкальная психология и психология музыкального образования» студенты отрабатывают методики организации коммуникативных игр и упражнений, технологии реализации проектной деятельности школьников, что способствует их профессиональной подготовке к формированию гибких коммуникативных и личностных компетенций у обучающихся при реализации практической деятельности.

Группа *рефлексивных гибких компетенций* в основном формируется в процессе организации самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы студентов, при выполнении комплексных практико-ориентированных заданий, составления конспектов уроков, внеклассных занятий по искусству, занятий дополнительного художественно-эстетического образования и ряда других.

Выводы. Таким образом, подготовка будущих специалистов к формированию гибких компетенций у обучающихся в процессе художественно-эстетического образования осуществляется в процессе реализации учебных профильных дисциплин. При этом в качестве педагогических условий эффективности формирования интеллектуальных, коммуникативных, личностных и регулятивных компетенций можно выделить задействование теоретического потенциала и методико-технологического инструментария компетентностного, знаниевого, личностно-ориентированного и культурологического подходов.

Литература:

1. Асатрян, О.Ф. Компоненты личностно-ориентированного дистанционного обучения студента-музыканта в педагогическом вузе / О.Ф. Асатрян, Т.А. Ломакина, К.В. Кокорева // Гуманитарные науки и образование – 2020. – Т. 11. – № 5. – С. 7-13.
2. Варданян, Ю.В. Психолого-педагогическая модель художественной продуктивно-созидательной компетенции обучающихся / Ю.В. Варданян, К.А. Кукса // В сборнике: Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – Саранск, 2020. – С. 8-12.

3. Величко, Ю.В. Музыкально-творческая практика детей с использованием аудиовизуальных технологий в условиях дополнительного образования / Ю.В. Величко, О.В. Милицина, С.В. Шишкина // Гуманитарные науки и образование. – 2020. – Т. 11. – № 1 (41). – С. 17-21.
4. Вербицкий, А.А. Контекстно-компетентный подход к модернизации образования / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32-37.
5. Киселев, А.А. Формирование универсальных компетенций у студентов отечественных вузов в соответствии с ФГОС ВО 3++ / А.А. Киселев // Альманах мировой науки. – 2018. – № 6 (26). – С. 51-53.
6. Матухин, Д.Л. Основные направления развития высшего профессионального образования в контексте идей новой образовательной парадигмы / Д.Л. Матухин // Вестник ТГПУ. – 2012. – № 5 – С. 110-115.
7. Науменко, Т.И. Искусство. Музыка. 5: учебник / Т.И. Науменко, В.В. Алеев. – Москва: Просвещение: Дрофа, 2021. – 192 с.
8. Симонова, И.Ф. Модель формирования универсальных компетенций у студентов вуза культуры / И.Ф. Симонова // Успехи гуманитарных наук. – 2020. – № 10. – С. 100-104.
9. Токмина, Т.А. Культурологическая педагогическая парадигма высшего образования: теория и практика воплощения / Т.А. Токмина, С.Ю. Токмин // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. – 2015. – № 1. – С. 25-28.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного образования. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588> (дата обращения: 05.05.2022).
11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. – URL: <https://fgosvo.ru> (дата обращения: 18.05.2022).
12. Фортыхина, С.Н. Теоретико-методологические подходы к профессиональной подготовке будущих педагогов / И.В. Забродина, Н.А. Козлова, С.Н. Фортыхина, А.А. Чепуренко // Ученые записки им. П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 10 (140). – С. 57-61.
13. Фридман, Л.М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач / Л.М. Фридман. – Москва: Педагогика, 1977. – 208 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

студент Чикарева Ксения Олеговна

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

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. Целью данной работы является научное обоснование необходимости обучения основам финансовой грамотности студентов педагогических специальностей. Подобная необходимость обусловлена сохраняющимся низким уровнем финансовой грамотности и финансовой культуры в Российской Федерации. В данной работе также рассматриваются эффективные методы осуществления такого обучения. В качестве подобных методов предлагается, во-первых, введение финансовой дисциплины для студентов педагогических специальностей. В рамках данной дисциплины планируется проведение лекций, семинаров, практикумов различных видов направленности. Во-вторых, необходимо проведение научных конференций, финансовых олимпиад и других научных мероприятий. Подобные мероприятия позволят студентам проверить уровень своих знаний на практике, продемонстрировать свои умения и навыки, которые в дальнейшем пригодятся им в жизни. В-третьих, одним из эффективных методов считается использование таких электронных информационных ресурсов как специализированные сайты и мобильные приложения. Сайты финансовой направленности для студентов педагогических и иных неэкономических специальностей должны быть оснащены актуальной и полезной информацией. Что же касается мобильных приложений, то их создание направлено на то, чтобы помочь студентам вести учет собственных денежных ресурсов и таким образом получать знания о финансах на практике. Еще одним рассматриваемым методом является привлечение определенных коммерческих организаций для проведения тренингов, лекций на тему финансов в образовательных учреждениях. В заключении работы делается ряд выводов. Еще раз подчеркивается важность повышения уровня финансовой грамотности в Российской Федерации. Также делается вывод о многообразии различных эффективных методов, использование которых способствует формированию базовых знаний у студентов. Основные из этих методов были рассмотрены и проанализированы в данной работе.

Ключевые слова. Финансовая грамотность, финансовая культура, финансовая грамотность, педагогическая специальность, учебные дисциплины.

Annotation. The purpose of this work is a scientific substantiation of the need to teach the basics of financial literacy to students of pedagogical specialties. This need is due to the continuing low level of financial literacy and financial culture in the Russian Federation. This paper also discusses effective methods for implementing such training. As such methods, it is proposed, firstly, the introduction of financial discipline for students of pedagogical specialties. Within the framework of this discipline, it is planned to conduct lectures, seminars, workshops of various types of orientation. Secondly, it is necessary to hold scientific conferences, financial competitions and other scientific events. Such events will allow students to test the level of their knowledge in practice, demonstrate their skills and abilities, which will be useful to them in the future in life. Thirdly, one of the effective methods is the use of such electronic information resources as specialized websites and mobile applications. Financial websites for students of pedagogical and other non-economic specialties should be equipped with relevant and useful information. As for mobile applications, their creation is aimed at helping students keep track of their own financial resources and thus gain knowledge about finance in practice. Another method under consideration is the involvement of certain commercial organizations to conduct trainings, lectures on finance in educational institutions. At the end of the work, a number of conclusions are drawn. The importance of raising the level of financial literacy in the Russian Federation is once again emphasized. The conclusion is also made about the variety of various

effective methods, the use of which contributes to the formation of basic knowledge among students. The main of these methods have been considered and analyzed in this work.

Key words. Financial literacy, financial culture, financial literacy, pedagogical specialty, academic disciplines.

Введение. Для рассмотрения вышеуказанной тематики необходимо разобраться с определением «финансовая грамотность». Финансовая грамотность – комплексная сфера, предполагающая необходимость изучения ключевых финансовых навыков, влияющих на материальное благополучие, как отдельного индивида, так и всего общества в целом. К вышеуказанным навыкам относятся учет доходов и расходов, наращивание активов и уменьшение пассивов в бюджете, планирование бюджетных расходов на долгосрочный период, использование различных стратегий сбережения средств и инвестирования, использование определенных финансовых инструментов. Стоит также отметить, что финансовая культура предполагает помимо прочего гибкую адаптацию к изменяющимся условиям: социальным, политическим, экономическим и иным. Все это позволяет индивиду реализовать новые возможности, обрести финансовую безопасность, а затем и финансовую свободу. Таким образом, можно сказать, что подобные знания, умения и навыки являются залогом комфортной, обеспеченной жизни.

Таким образом, можно сказать, что финансовая грамотность – это знания о различных финансовых институтах и инструментах, а также способность применять данные знания на практике с целью удовлетворения своих материальных потребностей.

В современном обществе материальному благополучию уделяют большое внимание, оно занимает приоритетное место в жизни, поскольку демонстрирует, насколько успешен человек, насколько он состоялся в жизни. Сегодня во главу угла ставится высокий уровень профессиональной компетентности будущего специалиста, педагога, и именно для того, чтобы добиться подобных результатов, вводится ряд нововведений. В частности, улучшается материально-техническое обеспечение образовательных организаций, совершенствуются средства обучения, внедряются новейшие педагогические технологии, разрабатываются современные критерии оценки. Однако, как показывает практика, очень часто после получения диплома выпускник бывает просто не готов соглашаться на ту заработную плату, на которую он может рассчитывать в самом начале своей карьеры и которую предлагает ему работодатель. Зачастую это происходит по причине неумения грамотно распоряжаться своими финансами, незнания элементарных финансовых инструментов и механизмов функционирования рынка финансов.

Потенциал экономического роста, с точки зрения экономики, ограничивается именно в связи с низкой степенью вовлеченности молодого поколения (студентов) в потребление финансовых услуг, поскольку уровень знаний данных лиц о финансах в целом, о финансовых институтах, о методиках и тактиках поведения на рынке финансов продолжает оставаться недостаточным. Всем известно, что низкий уровень финансовой грамотности или же вообще почти полное отсутствие таких знаний способно привести к целому ряду неблагоприятных последствий, начиная от банкротства и социальных проблем, заканчивая риском подвергнуться финансовому мошенничеству со стороны недобросовестных лиц.

Финансовое образование молодежи способствует принятию грамотных решений, минимизирует риски и, тем самым, повышает их финансовую безопасность.

Можно утверждать, что именно успехи каждого отдельного человека в совокупности составляют финансовый успех всего государства, и данный факт обуславливает и подтверждает актуальность выбранной тематики.

Изложение основного материала статьи. Высказывание вице-президента Совета по финансовой грамотности при Президенте США Джона Брайанта очень хорошо демонстрирует важность финансовой грамотности для личности и общества: «Финансовая культура в современном развитом и быстро меняющемся мире стала еще одним жизненно необходимым элементом в системе навыков и правил поведения. Финансовая грамотность позволит человеку не зависеть от обстоятельств, от воли других людей, системы. Образованный человек сам станет выбирать те пути в жизни, которые будут для него наиболее привлекательными, создавая материальную основу для дальнейшего развития общества».

Навыками финансовой грамотности должны обладать все категории граждан, вне зависимости от их возраста и профессии. Однако в данной работе этот вопрос рассматривается в контексте студентов педагогических специальностей, поэтому подробнее остановимся именно на этом.

Существует довольно большое количество причин включения «финансовой грамотности» в перечень дисциплин, изучаемых студентами – будущими педагогами. Во-первых, следует начать с необходимости построения и формирования такой системы образования, в которой финансовая грамотность в реалиях нынешнего времени признавалась бы всеми государственными и общественными институтами, как необходимая, неотъемлемая составляющая образованной личности, передаваемая и воспроизводимая с участием педагогов. В качестве второй причины можно выделить недостаточный уровень соответствующих педагогических знаний и квалификаций и необходимость его преодоления для массового внедрения и устойчивого развития обучения финансовой грамотности в школах, организациях профессионального обучения, среднего и высшего профессионального образования. Кроме того, очевидна необходимость формирования у будущих педагогов, как у носителей норм рационального финансового поведения, помимо профессиональных знаний, также знаний и универсальных.

Чем же обусловлена необходимость обучения студентов педагогических направлений подготовки финансовой грамотности? В первую очередь, она продиктована началом массового изучения основ финансовой грамотности на всех уровнях образования, и, как следствие, потребностью различных образовательных учреждений в педагогах, обладающих способностями, позволяющими реализовывать программы обучения в данной сфере.

Помимо овладения непосредственно профессиональными знаниями и навыками, связанными с освоением методов преподавания финансовой грамотности, студенты должны приобретать также и универсальные знания. Эта задача не является исключительной только для студентов, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки. Она общая для всех студентов, в первую очередь, неэкономических специальностей и направлений подготовки.

Однако, следует отметить, что для будущего педагога формирование себя как финансово грамотной личности имеет вспомогательные задачи. Вполне логичным является тот факт, что современный педагог должен быть финансово грамотен. Своим поведением, своими поступками он обязан стремиться доносить до учеников, студентов определенные правила разумного финансового поведения.

Педагог, преподаватель, учитель как традиционный носитель знаний и высоких норм социального поведения занимает особенное место в формировании финансовой грамотности. Так же, как и во многих других вопросах, от его мнения, поведения и решений во многом зависит становление мировоззрения его учеников в части приобретения навыков финансового поведения. Именно он, примером своего рационального поведения в мире финансов демонстрирует студентам стратегию правильного обращения с денежными и иными ресурсами. Кроме того, педагог должен выходить за рамки предметной области, преподаваемой им дисциплины; ему должны быть свойственны широкий кругозор и эрудиция. Это справедливо и по отношению к финансовой грамотности.

Добиться успехов в обучении студентов педагогической специализации основам финансовой грамотности можно только в случае использования и внедрения эффективных методов.

Первоосновой для формирования такого рода знаний и умений, безусловно, является изучение дисциплины «Финансовая грамотность». В рамках данной дисциплины следует проводить разного рода лекции, которые должны нести актуальную финансовую информацию, иметь системный логичный характер. Помимо лекций необходимо включение семинаров (проблемных, проектных, интерактивных) и практикумов, позволяющих четко отрабатывать те умения, которые изучались в рамках данной темы или же модуля, проводить контроль знаний, полученных в ходе лекций и самостоятельной подготовки. Полезным внедрением может стать проведение научно-практических конференций, олимпиад по финансовой грамотности и культуре, презентаций проектов, дающих студентам возможность проявить себя, продемонстрировать на практике полученные знания, рассмотреть проблемные темы и вопросы. Также правильным решением следует считать внедрение учебных игр, которые помогут внести разнообразие в образовательную практику и при необходимости замотивировать студентов на изучение той или иной темы.

Важным моментом в проведении подобных занятий является применение методики обучения в сотрудничестве. Обучение в сотрудничестве предполагает работу студентов в группах, что в свою очередь способствует формированию навыков взаимодействия, координационных связей между членами группы, и как следствие, ускоренному и более эффективному процессу получения и формирования базовых знаний в сфере финансов.

Кроме изучения основ финансовой грамотности в рамках учебных дисциплин, следует применять и другие актуальные и современные методы. К таковым можно отнести получение специализированных знаний с помощью такой платформы обучения как электронный информационный ресурс (сайт). Это может быть уже существующий ресурс, доработанный с учетом предложенной специфики, или созданный с привлечением государственного финансирования новый портал. В целях составления статистики использования ресурсов такого сайта, и как следствие, оценки практической полезности данной программы, предполагается сделать регистрацию свободной, но требовать внесения общей информации о пользователе. Подобный информационный ресурс должен содержать актуальную, полезную и практически применимую информацию, которая будет понятна и интересна студентам, в частности студентам педагогической специализации.

Поскольку начальные базовые знания студентов в области финансов, в первую очередь, находят свое выражение в учете личных доходов и расходов, в планировании собственного бюджета, необходимо позаботиться о наличии программы и мобильного приложения для этих целей. Необходимо уделить должное внимание именно разработке бесплатного типа программы, которая должна быть проста, понятна и удобна по своей структуре, а также должна иметь возможность синхронизации мобильных устройств с персональным компьютером. Что же касается мобильных приложений, то они будут оснащены базовой информацией, современным и приятным интерфейсом. Их доступность будет гарантироваться возможностью скачать такого рода платформу в бесплатном магазине приложений на самых распространенных мобильных устройствах.

В период до завершения создания указанных интернет-ресурсов и иных информационных платформ, а также и в дополнение к ним, целесообразным является включение в процесс повышения финансовой грамотности студентов определенных коммерческих организаций. Хотелось бы отметить тот факт, что в экономических вузах довольно распространено проведение такими организациями различных тренингов, лекций, обучающих семинаров на безвозмездной основе. Предлагается заимствование данной успешной и эффективной практики и для студентов неэкономических специальностей, в частности для будущих педагогов.

Выводы. В заключении следует отметить, что представленные рассуждения позволяют сформулировать ряд выводов. Во-первых, хочется еще раз подчеркнуть исключительную важность повышения финансовой грамотности у студентов российских образовательных учреждений, в частности, у студентов педагогической специальности. Поскольку уровень финансовой культуры в нашей стране по-прежнему оставляет желать лучшего, данная проблема все еще не теряет своей актуальности и злободневности.

Во-вторых, отметим, что существует большое количество эффективных методов, применимых для разрешения вышеназванной проблемы. Основные из них были рассмотрены в рамках данной работы.

В целом, можно сказать, что указанные методики в долгосрочной перспективе будут способствовать повышению уровня финансовой грамотности среди студентов-будущих педагогов.

Литература:

1. Алексеенко, Е.В. Опыт формирования финансовой грамотности у студентов педагогических направлений подготовки / Е.В. Алексеенко, И.П. Геращенко // Путеводитель предпринимателя. – 2020. – 13(4). URL: <https://www.pp-mag.ru/jour/article/view/1487> (дата обращения 20.05.2022).
2. Винникова, И.С. Некоторые особенности применения методики обучения в сотрудничестве при изучении финансовой грамотности студентами вуза / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, С.В. Оленева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-4. – С. 72-76.
3. Воронов, А.А. Финансовая грамотность российских студентов / А.А. Воронов // Изв. Сарат. Ун-та Нов. Сер. Социология. Политология. – 2010. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/finansovaya-gramotnost-rossijskih-studentov> (дата обращения: 21.05.2022).
4. Педагогическая концепция обучения студентов педагогических специальностей методике преподавания курсов финансовой грамотности в организациях общего, среднего профессионального и дополнительного образования. (Разработана Южным федеральным университетом и Институтом МФЦ в рамках Проекта Минфина России «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации»). Москва, Ростов-на-Дону. – 2017. – URL: <https://vashifinancy.ru/materials/kontseptciia-obucheniia-studentov-pedagogicheskikh-spetzialnostei-metodike-prepodavaniia-kursov-finansovoi-gramotnosti/> (дата обращения 21.05.2022)
5. Рубцова, О.Л. Финансовая компетентность педагога как элемент формирования финансовой грамотности обучающегося / О.Л. Рубцова, И.А. Сычева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №60-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/finansovaya-kompetentnost-pedagoga-kak-element-formirovaniya-finansovoy-gramotnosti-obuchayuschegosya> (дата обращения: 21.05.2022).

УДК 372.8

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

студент Кокорин Александр Романович

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

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ТЕОРИИ СТАТИСТИКИ»

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются дискурсивные представления деятелей методической науки относительно применения в рамках образовательного процесса исследовательской деятельности студентов. Выделяются этапы и эффект организации исследовательской деятельности студентов в рамках учебной дисциплины «Основы теории статистики». Описаны основные педагогические методы и технологии, которые фигурируют при практической реализации данного направления образовательной деятельности.

Ключевые слова: основы теории статистики, исследовательская деятельность студентов, статистика, профессиональные компетенции, экономическая теория, проектная деятельность.

Annotation. This article discusses the discursive ideas of methodological scientists regarding the use of students' research activities within the framework of the educational process. The stages and the effect of organizing the research activities of students within the framework of the academic discipline "Fundamentals of the theory of statistics" are singled out. The main pedagogical methods and technologies that appear in the practical implementation of this area of educational activity are described.

Key words: fundamentals of the theory of statistics, research activities of students, statistics, professional competencies, economic theory, project activities.

Введение. В современных условиях развития общества всё большее значение приобретает тенденция к статистическому анализу причинно-следственных связей различных социальных явлений, которая проявляется, что особенно важно, не только со стороны представителей научно-исследовательского сообщества, но и со стороны населения как такового. Важно также отметить, что существующие на сегодняшний день условия профессиональной деятельности также выдвигают к работникам требования по владению на определенном уровне оперативно-функциональными приемами в отношении обработки информации в статистическом аспекте.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим основные теоретические аспекты статистики на основе современного научного дискурса. Так, А.В. Кириллов отмечает, что первоначальный смысл термина «статистика» трактовался как состояние государственного аппарата, выраженное в его специфических характеристиках. В подтверждение своей точки зрения, названный исследователь приводит положения из этимологии рассматриваемого термина. Так, лексическая единица «статистика» произошла от латинского «status». Данное слово в современном переводе на русский язык может трактоваться как «состояние дел», при этом отмечается, что оно является производной от латинской лексической единицы «stato» («государство»), образованной в ходе ряда внутрilingвистических словообразовательных процессов.

Однако в современном исследовательском дискурсе встречается три различных трактовки термина «статистика», кардинально отличающиеся от его первоначальной семантической парадигмы. Данный термин может рассматриваться как:

1. Самостоятельное ответвление практической деятельности, фигурирующее в работе государственного аппарата и образованных на его основе органов. В данном случае термин «статистика», фактически, приравнивается по своему значению к понятию «статистический учет», поскольку данного рода государственные органы выполняют операции по сбору, обработке информации об определенных социально-экономических и политических явлениях, а также формируют результативную картину, используемую в дальнейшем для модернизации внутренней либо внешней политики.

2. Одна из отраслей экономической науки. В данном случае статистика рассматривается как основа всей экономики, поскольку на ее основе строятся все остальные виды реализуемых в ее рамках операций. Данная трактовка также рассматривает статистику как самостоятельную учебную дисциплину в соответствующих заведениях.

3. Система показателей, определяющих характерные особенности того или иного общественного явления. Данная трактовка применима по отношению к статистике в так называемом узком смысле слова.

В широком же смысле слова названный исследователь трактует термин «статистика» как отрасль социологической классификационной группы наук, целью которой является сбор, обработка и анализ характеристик того или иного явления с формированием в дальнейшем общей его результативной картины. При этом статистика оперирует показателями количественного выражения, то есть опирается на конкретные данные относительно того или иного явления и не может заниматься анализом его абстрактных понятийных категорий [5].

В настоящей статье под основами теории статистики понимается самостоятельная учебная дисциплина, изучение которой предусмотрено рамками модульного состава той или иной специализации в высших учебных заведениях. При этом изучение данной дисциплины, подобно любой другой, предусматривает не только овладение студентами теоретической базой того или иного понятия, но и решение практических задач, предусмотренных используемым для проектирования образовательного процесса учебно-методическим комплексом либо непосредственно составляемых преподавательским составом с опорой на актуальные теоретические положения методической науки.

Для организации этапа теоретического освоения требуемого объема информации относительно основ теории статистики, как правило, на современном этапе развития высшего образования, преподавателями применяются различные методические приемы и средства обучения (образовательные ресурсы). В их число могут входить [6]:

- носители теоретической информации бумажного формата;
- электронные информационные ресурсы (учебные пособия в электронной форме представления, веб-порталы электронного обучения и т.п.);
- мультимедийные презентации и т.п.

Говоря же о практическом аспекте освоения названной учебной дисциплины, можно отметить, что преподавателями применяются различного рода упражнения, задания в тестовой либо развернутой форме требуемого ответа, устные опросы

и т.д. Однако в современном исследовательском методическом блоке все чаще встает вопрос о применении практико-ориентированного подхода, который позволил бы не просто закрепить изученные теоретические положения, но и применить их в реальной жизни при решении настоящих, не созданных искусственным путем задач.

Одним из возможных решений данной проблемы является внедрение в образовательный процесс исследовательской деятельности обучающихся. При этом важно отметить, что данного рода исследовательская деятельность может быть интегрирована в процесс освоения абсолютного большинства существующих дисциплин.

Исследовательская деятельность студентов предполагает проведение ими определенного рода социометрических мероприятий по выявлению изучаемых положений в практическом аспекте с целью проведения дальнейшего их количественного и качественного анализов и формирования резульативной картины полученных данных.

Таковыми исследователями, как Р.Ф. Юнусов и М.М. Гарипов отмечается, что применение исследовательской деятельности в образовательном аспекте высшего учебного заведения позволяет не просто повысить эффективность освоения какой-либо учебной дисциплины, но также формирует положительную динамику развития уровня познавательной мотивации обучающихся относительно изучаемого предмета.

Кроме того, названные деятели отечественного блока методической науки отмечают, что применение при обучении студентов тем или иным дисциплинам исследовательской деятельности открывает перед ними возможность творческой самореализации, формирует такие качества личности, как самостоятельность, ответственность, инициативность и прочие [8].

Некоторыми исследователями, в частности, И.П. Пастуховой, отмечается, что исследовательская деятельность студентов в отдельных случаях вовсе может представлять собой отдельную учебную дисциплину, которая предусматривает изучение основ проведения упомянутых ранее социометрических мероприятий и прочих особенностей проведения исследований в современном обществе. При этом важно понимать, что исследовательская деятельность студентов, реализуемая в рамках учебной дисциплины «Основы теории статистики», обладает рядом характерных отличий от организации исследовательской деятельности по ряду других теоретических направлений.

Этот факт обусловлен необходимостью обучающихся не просто осуществить верно представленный сбор информации о том или ином явлении в количественном ее выражении, но и провести её обработку и анализ с учетом существующих в статистической теории методов и приемов, изучение которых для этого становится попросту необходимым условием. Настоящая работа предполагает формирование (на основе изученной научной и методической литературы) комплекса этапов формирования практически обусловленной исследовательской направленности в деятельности студентов. По этой причине и с учетом прочих озвученных факторов можно выделить следующие возможные этапы организации научно-исследовательской деятельности студентов в рамках учебной дисциплины «Основы теории статистики»:

1. Этап освоения теоретических положений дисциплины. Данный этап заключается непосредственно в изучении предмета статистики, её исследовательской базы, используемых при проведении исследований приемов и методов обработки информации, её сбора, формирования в последующем резульативной картины исследования и т.п.

2. Этап консультирования по ведению исследовательских мероприятий. На данном этапе происходит консультирование преподавателем студентов относительно возможных путей использования изученных ранее в теоретическом представлении методов и приемов ведения исследовательской деятельности. Кроме того, данный этап предполагает формирование у обучающихся устойчивых представлений относительно требований, выдвигаемых к проводимым исследованиям.

3. Этап формирования и распределения тематических категорий исследуемых социальных явлений. На рассматриваемом этапе преподавателем формируются комплексы тех аспектов различного рода социальных явлений, в отношении которых непосредственно будут проводиться социометрические мероприятия обучающимися. При этом преподаватель должен опираться на индивидуальные особенности обучающихся, их интересы, если таковые фигурируют в структуре социальных отношений. Происходит также разделение обучающихся непосредственно на определенное число групп либо проводится распределение тематических категорий проводимых исследований для каждого студента в индивидуальном порядке.

4. Этап проведения обучающимися исследований с контролем со стороны ответственного преподавателя. Данный этап является ключевым во всей иерархии и предполагает непосредственно проведение исследования обучающимися с учетом ранее изученных теоретических положений учебной дисциплины «Основы теории статистики» и полученных рекомендаций со стороны педагога. Последний, при этом, периодически проводит мероприятия по контролю проводимых исследовательских мероприятий студентами, который позволяет выполнить коррекцию их действий в случае необходимости для достижения в дальнейшем качественных результатов.

5. Этап формирования резульативной картины проведенных исследований. Настоящий этап заключается в проведении обучающимися обработки полученных в ходе проведения исследований данных. Также действуя под периодическим контролем со стороны ответственного преподавателя, обучающиеся формируют комплекс выводов в качественном выражении путем обработки и анализа статистических данных.

6. Этап отчетности. Данный этап выражается в проведении отчетных мероприятий относительно проведенных обучающимися исследований и последующей их оценкой со стороны преподавателя либо их группы. Непосредственно на этапе отчетности формируются представления относительно успешности и уровня качества проведенных обучающимися исследований, впоследствии выражающиеся, в том числе, в выставяемых им оценках за освоение дисциплины [1, 2].

В совокупности данные этапы формируют полноценную и всесторонне развитую картину по организации исследовательской деятельности обучающихся по рассматриваемой учебной дисциплине. В процессе организации данного рода деятельности преподавателем применяются такие педагогические приемы, как:

- индивидуальное и групповое консультирование;
- контроль результатов деятельности обучающихся;
- учет и систематизация информации;
- оценка деятельности обучающихся.

Как было отмечено ранее, организация подобного рода исследовательских мероприятий, проводимых непосредственно обучающимися, позволяет преподавателю не просто повысить эффективность освоения учебной дисциплины и повысить уровень познавательной мотивации обучающихся, но также и сформировать достоверную картину данных относительно уровня текущего овладения студентами отдельных теоретических положений основ теории статистики относительно применяемых при организации исследовательской деятельности методов и приемов. Подобного рода деятельность требует от обучающегося применения на практике ранее уже изученных положений об организации исследования, ввиду чего те обучающиеся, которые не уделяли должного внимания освоению учебной дисциплины либо обучались не на должном уровне, не смогут качественно организовать исследовательский процесс и сформировать в должной мере соответствующие определенным критериям его резульативные данные.

При этом, как отмечают некоторые исследователи, например, Т.И. Закирова, организация исследовательской деятельности студентов по той или иной учебной дисциплине предусматривает различные формы выражения. Так, исследовательская деятельность может базироваться на:

- проведении статистического анализа того или иного существующего в обществе явления;
- проектирование определенного мероприятия либо их комплекса с дальнейшим проведением статистического анализа результатов реализации данной деятельности;
- проведение экспериментальных мероприятий в отношении активизации каких-либо социальных явлений и дальнейший анализ их в статистическом выражении [4].

Таким образом, исследовательская деятельность обучающегося в рамках учебной дисциплины «Основы теории статистики» может базироваться не просто на изучении какого-либо фигурирующего на момент её организации социального явления, но также и на проведении мероприятий по проектной деятельности либо формировании экспериментально обусловленных явлений как таковых.

Важно понимать, что, несмотря на приведенные и подробно рассмотренные преимущества организации исследовательской деятельности обучающихся в отношении оценки уровня имеющихся у них знаний, данного рода деятельность должна быть призвана, в первую очередь, сформировать у студентов необходимые в дальнейшей жизни профессиональные компетенции по ведению статистического учета, анализа и обработки определенных данных [3].

При этом выражение данного рода исследовательской деятельности в проектом и экспериментальном аспектах, что требует, безусловно, кооперацию обучающихся в группы, приводит также к формированию эффективного уровня развития у них:

- умения работать в команде и учитывать интересы партнеров;
- умения эффективно организовывать исследовательские процессы;
- умения проектировать те или иные мероприятия социальной направленности;
- умения взаимодействовать с представителями экспертной группы той или иной предметной области.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о многоаспектности процесса организации исследовательской деятельности обучающихся как таковой. В рамках же учебной дисциплины «Основы теории статистики» исследовательская деятельность студентов приобретает широкий спектр форм выражения, тематической отнесенности, способствует более эффективному овладению дисциплиной и формированию у обучающихся профессиональных компетенций данной предметной области.

Литература:

1. Винникова, И.С. Применение современных педагогических технологий при изучении основ финансовой грамотности в школе / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-2. – С. 90-93.
2. Винникова, И.С. Педагогические особенности формирования финансовой грамотности у студентов экономических направления подготовки / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, Ю.Г. Шутова, Д.С. Стародубова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4. – №6. <http://mir-nauki.com/PDF/39PDMN616.pdf> (доступ свободный).
3. Галиуллина, Ф.Ш. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор формирования профессиональной компетентности / Ф.Ш. Галиуллина // Филология и культура. – 2011. – №25. – С. 235-239.
4. Закирова, Т.И. Проектная деятельность студентов как метод формирования компетенций студентов вузов / Т.И. Закирова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №5. – С. 326.
5. Кириллов, А.В. Статистика. Часть 1. Общая теория статистики. – Самара: Издательство СГАУ. – 2012. – 112 с.
6. Пастухова, И.П. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов / И.П. Пастухова, Н.В. Тарасова. – 2-е изд. – Москва: Издательский центр "Академия". – 2012. – 160 с.
7. Хижная, А.В. Инновационные технологии профессионального обучения как средство активизации обучения студентов / А.В. Хижная, Е.А. Челнокова, А.С. Челноков, И.Р. Воронина // Современный ученый. – 2020. – № 4. – С. 46-49.
8. Юнусов, Р.Ф. Организация исследовательской деятельности студентов / Р.Ф. Юнусов, М.М. Гарипов // Современные научные исследования и разработки. – 2017. – Т. 2. – №1(9). – С. 264-268.

Педагогика

УДК 372.851

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

студент Комардина Мария Александровна

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

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ЗАНЯТИЙ ПО ОСНОВАМ ТЕОРИИ СТАТИСТИКИ

Аннотация. В настоящей статье подчеркнута важность применения информационных технологий в современном образовании. Обоснована необходимость их применения для формирования профессиональных компетенций на конкретном курсе высшего образования. Рассматривается комплекс возможных способов применения информационных технологий (выраженных в категории электронных образовательных ресурсов) в рамках проведения практических занятий по дисциплине «Основы теории статистики». Рассмотрены основные теоретические положения, относящиеся к теме работы, приведены мнения исследователей относительно классификационных групп упомянутых понятий. Обобщен программный функционал для использования при изучении статистических дисциплин.

Ключевые слова: статистика, основы теории статистики, информационные технологии, обработка статистических данных, электронные образовательные ресурсы, программный комплекс, образовательный процесс.

Annotation. This article emphasizes the importance of using information technologies in modern education. The necessity of their application for the formation of professional competencies in a particular course of higher education is substantiated. A set of possible ways of using information technologies (expressed in the category of electronic educational resources) within the framework of conducting practical classes in the discipline "Fundamentals of the theory of statistics" is considered. The main theoretical

provisions related to the topic of the work are considered, the opinions of researchers regarding the classification groups of the mentioned concepts are given. Generalized software functionality for use in the study of statistical disciplines.

Key words: statistics, fundamentals of the theory of statistics, information technology, statistical data processing, electronic educational resources, software package, educational process.

Введение. В современном мире весомую роль при определении квалификационных качеств сотрудника играют имеющиеся у него компетенции относительно основ статистического анализа, поскольку умение работать с данными и производить их классификационную структуризацию подразумевается, фактически, каждой рабочей должностью в умственно-трудовом аспекте. Невозможно представить себе работу, которая не связана с хранением и обработкой каких-либо данных. Одним из наиболее простых примеров подобного рода информации, требующей структуризации, могут послужить, например, перечни задач, которые необходимо выполнить работнику. Без имеющихся знаний относительно их статистического представления человеку довольно трудно оптимизировать рабочие процессы.

Изложение основного материала статьи. Само по себе слово «статистика» произошло от однокоренной лексической единицы их латинского языка – «status», что в переводе на современный русский язык может трактоваться как «состояние». Впервые в научном дискурсе данный термин был применен Готфридом Ахенвалем – ученым немецкого происхождения. Примерный временной период начала развития данного термина – XVIII век. При этом необходимо учитывать, что статистика как комплекс методов и подходов к структуризации и учету определенных данных существовала ещё в глубокой древности, однако являлась в тот период необособленной частью общей математической науки. Самостоятельное становление её началось ориентировочно в XVII веке, за определенный временной период до введения названным ученым соответствующего термина в научный оборот [7].

В то же время на сегодняшний день в исследовательской среде фигурирует три возможных трактовки термина «статистика», к которым можно отнести следующие:

- самостоятельная, обособленная отрасль практической деятельности, цель которой заключается в проведении отбора, структуризации, анализа, также публикации определенной информации о том или ином социальном явлении;
- комплекс информационных ресурсов, относящийся к тому или иному социальному явлению, служащий для возможной дальнейшей его характеристики;
- особая научная дисциплина, отрасль теоретико-практического знания, учебный предмет в образовательных организациях.

Поскольку настоящая работа направлена на изучение путей применения информационных технологий при обучении студентов по дисциплине «Основы теории статистики», упомянутый термин будет рассматриваться в последнем своём значении. Сама по себе названная учебная дисциплина опирается на обучение студентов набору методов и подходов к организации статистического учета каких-либо данных, предусматривает овладение ими в процессе обучения определенным комплексом классификационно-структурирующих навыков, а также каким-либо программным комплексом для их практической реализации.

Таким образом, можно сказать, что обучение основам теории статистики сводится к работе студентов каких-либо специальностей с программно-информационными комплексами, применение которых предусматривается той или иной образовательной программой. При этом важно понимать, какие существуют подходы к применению данных программно-информационных комплексов в образовательном процессе, а также их природу и роль в педагогической деятельности как электронных образовательных ресурсов.

Информационные технологии как таковые представляют собой, согласно действующему на территории Российской Федерации Федеральному закону «Об информации, информационных технологиях и защите информации», комплекс процессов, предусматривающих применение различных средств отбора, обработки, накопления, а также передачи данных для дальнейшего получения новой информации относительно базисного информационного продукта либо явления. При этом важным является необходимость различать информационные технологии от электронных образовательных ресурсов [4].

В дидактическом процессе возможно применение различных средств и способов его организации – к ним могут относиться разнообразие педагогические технологии, методические приемы, используемые в рамках отдельных дисциплин и регламентируемые соответствующей предметной отраслью методической науки, материалы и носители информации относительно изучаемой дисциплины и т.п. Все названные категориальные ответвления применяемых в процессе обучения методов и средств, формирующие его как таковой, называются образовательными ресурсами.

Образовательные ресурсы, согласно устоявшейся в дидактико-методической отрасли педагогической науки классификации, могут подразделяться на следующие виды:

- личные (содержат в себе непосредственно преподавателя той или иной учебной дисциплины в сочетании с его педагогическим опытом и личностными особенностями ведения деятельности);
- материальные (подразумевают непосредственно физические компоненты, применяемые при организации образовательного процесса, могут содержать в себе как сами здания проведения учебных занятий, так и учебно-методические комплексы и прочие материалы);
- информационные (выражены в используемых теоретико-практических положениях методической науки, представляют собой непосредственно применяемую при обучении теоретическую базу, сформированные учебные планы и т.п.) [3].

Однако в современных условиях развития информационных технологий, методической науки, а также непосредственно образовательных ресурсов, исследователями выделяется также иной их вид – электронные образовательные ресурсы. В некоторых классификациях данный вид не фигурирует как самостоятельный и соотносится с информационными образовательными ресурсами из описанной ранее классификации.

Электронные образовательные ресурсы, в свою очередь, представляют собой средства информационного обеспечения дидактического процесса, создание и применение которых обусловлено использованием компьютерных технологий. К ним можно отнести:

- средства сопровождения образовательного процесса (электронные доски, интерактивные материалы, проекторы, аудио устройства);
- средства обеспечения практической деятельности (электронные образовательные системы, программные комплексы различной направленности);
- средства интерактивного взаимодействия (различные программные решения, предусматривающие свое применение в образовательном процессе и обеспечивающие процесс коммуникации между обучающимися и преподавателем).

Освоение дисциплины «Основы теории статистики» содержит в себе теоретический и практический аспекты. Теоретический аспект заключается в изучении теоретико-ориентированной базы научных знаний относительно способов

организации статистического учёта в различных его формах, сбора информации, её анализа и т.п. Практический же аспект выражается в реальной отработке полученных знаний на определенных смоделированных наборах данных. Однако в современных реалиях практический аспект изучения названной дисциплины заключается также в овладении студентами программными комплексами, необходимыми для реализации полученных знаний. Применение в описанных обстоятельствах программных комплексов может трактоваться как задействование в дидактическом процессе ряда электронных образовательных ресурсов. При этом необходимо осознавать возможность применения электронных образовательных ресурсов (основанных, как было пояснено ранее, на информационных технологиях) при преподавании непосредственно теоретического блока рассматриваемой дисциплины [8].

Изучение основ теории статистики может сопровождаться различными мультимедийными материалами, среди которых, в частности, презентации с определенным иллюстративным материалом и поясняющим (сопровождающим) текстом по изучаемой теме, видео материалы, предназначенные для их совместного просмотра с преподавателем либо индивидуального ознакомления с выраженными в них теоретическими аспектами темы, и т.д.

Говоря о практическом аспекте изучения дисциплины «Основы теории статистики» и роли в его внутренних дидактических процессах информационных технологий и, как следствие, электронных образовательных ресурсов, необходимо упомянуть следующие пути их применения:

- информационные технологии могут быть задействованы в качестве основного инструмента работы с практическим материалом;
- информационные технологии могут использоваться при организации индивидуальных и домашних заданий;
- информационные технологии могут применяться в качестве сопровождающего компонента образовательного процесса.

Рассмотрим каждый из названных путей применения информационных технологий (выраженных в электронных образовательных ресурсах) при проведении практических занятий по дисциплине «Основы теории статистики» более подробно, опираясь на конкретные примеры и их специфические свойства проявления.

Так, при изучении рассматриваемой дисциплины студенты сталкиваются с необходимостью производить над учебными наборами статистических данных определенные операции – составлять таблицы с применением различных изучаемых формул обработки входящих в них данных, производить отбор данных в соответствии с каким-либо критерием, классифицировать исходные наборы данных относительно заданных параметров и т.п. Для реализации проведения обучающимися данного рода операций (либо её упрощения) возможно применения соответствующих программных инструментов. Среди существующих пакетов программного обеспечения, обладающих необходимым для освоения рассматриваемой дисциплины функционалом, можно выделить следующие:

- Microsoft Office (Excel);
- LibreOffice (Calc);
- iWork (Numbers);
- Р7-Офис (Редактор Таблиц).

В то время как первая и последняя в представленном перечне программы требуют оплаты лицензии для их использования, инструменты, предлагаемые разработчиками программных пакетов iWork и LibreOffice являются бесплатными и могут быть задействованы без решения дополнительного рода вопросов об их лицензировании.

Кроме того, применение информационных технологий на занятиях по дисциплине «Основы теории статистики» возможно при организации самостоятельной работы обучающихся (в т.ч. при выполнении домашних индивидуальных заданий). Студентам могут быть предоставлены практические задания для самостоятельного выполнения с осуществлением их последующей оценки в соответствии с применяемыми в том или ином учебном заведении критериями. При этом не стоит игнорировать возможное применение различных методических приемов организации обучения. Так, преподавателем может быть сконструирован комплекс практических занятий, предусматривающих работу студентов в рамках проектного метода – таким образом, применение информационных технологий будет обусловлено не только выполнением каких-либо операций над исходным набором данных, но также и дальнейшей демонстрацией полученных результатов посредством использования мультимедийного оборудования [1].

Информационные технологии при проведении занятий по рассматриваемой дисциплине могут также применяться как сопровождающий компонент образовательного процесса. При обучении теоретическим положениям относительно производимых с данными операций, преподаватель может демонстрировать их проведение путем использования уже упомянутых ранее программных комплексов и мультимедийного оборудования. При этом важно отметить существующую тенденцию при применении в данном ключе информационных технологий к повышению уровня познавательной мотивации студентов, что позволяет путем их использования в процессе обучения повысить эффективность не только предоставления материала, но и его освоения обучающимися.

Существующие на современном этапе развития человечества информационные технологии и основанные на них электронные образовательные ресурсы предоставляют преподавателям многих учебных дисциплин новый набор методов обучения теоретическим положениям и организации практической работы обучающихся. Наибольший интерес, при этом, вызывает применение информационных технологий в аспекте преподавания учебных дисциплин, предусматривающих обширный объем работы с различными наборами данных, проведение операций по их анализу, систематизации, классификации и т.д. К подобного рода дисциплинам можно отнести основы теории статистики.

Выводы. Благодаря применению информационных технологий на различных этапах обучения (как на этапе предоставления теоретической базы по работе с данными, так и на этапе самостоятельной работы обучающихся) становится возможным организацию новых форм проведения практических занятий. Так, намного более эффективным при использовании соответствующих современному уровню развития информационных технологий электронных образовательных ресурсов становится проектный метод организации учебной деятельности. Кроме того, упрощается путем введения наглядного компонента работа обучающихся с наборами данных, реализация их обработки.

Немаловажным в данном аспекте является также значительное повышение уровня познавательной мотивации обучающихся при использовании описанных ранее информационных технологий. Применение мультимедийного оборудования и программных комплексов обработки данных при проведении практических занятий по основам теории статистики вызывает повышенный уровень интереса со стороны студентов, позволяет значительно упростить их взаимодействие с исходными наборами данных [6].

Невозможно переоценить вклад бурного развития информационных технологий и, как следствие, электронных образовательных ресурсов в организацию процесса обучения. На сегодняшний день применение различного рода мультимедийных технологий и наборов программ становится привычным для представителей педагогического сообщества. Благодаря данного рода образовательным ресурсам произошли значительные изменения в организации образовательного процесса в отношении многих учебных дисциплин, среди которых, в частности, основы теории статистики.

Литература:

1. Бурханова, Ю.Н. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании математической статистики / Ю.Н. Бурханова // Вестник ЮУрГПУ. – 2013. – №4. – С. 30-37.
2. Винникова, И.С. Информационные технологии при изучении финансовой грамотности студентами неэкономических специальностей / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, В.С. Крупинов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №69-4. – С. 35-37.
3. Джораев, Б.Х. Особенности электронной образовательной среды современного университета / Б.Х. Джораев // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2019. – № 2. – С. 306-312.
4. Закон Российской Федерации "Об информации, информационных технологиях и о защите информации" от 08.07.2006 № 149-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2006 г. – № 31. – Ст. 3448 с изм. и допол. в ред. от 29.12.2020.
5. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, – №4. DOI: 10.26795/2307-1281-2021-9-4-11.
6. Никифорова, О.В. Информационные технологии при изучении математической статистики / О.В. Никифорова // Концепт. – 2013. – №2 (18). – С. 1-6.
7. Полякова, В.В. Основы теории статистики / В.В. Полякова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 148 с.
8. Семенихина, В.Н. Инновационные информационные технологии в статистике / В.Н. Семенихина // Научный журнал молодых ученых. – 2015. – №2 (5). – С. 130-133.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент **Вовк Екатерина Владимировна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ЕГО СПЕЦИФИКУ

Аннотация. Статья посвящена изучению тенденции внедрения принципов непрерывного образования в процесс профессиональной подготовки и переподготовки специалистов. В работе рассмотрены научные подходы к определению сущности непрерывного образования и его роли на современном этапе развития системы образования. В исследовании определены и проанализированы основные принципы непрерывного образования. В статье анализируется сущность системы непрерывного образования и его состояние в отечественном образовательном пространстве на современном этапе. Непрерывное образование рассматривается как результат развития инновационного образовательного процесса, структурные компоненты которого анализируются в работе. В работе проанализированы причины появления данной образовательной концепции и ее роль на современном этапе развития отечественного профессионального образования; раскрываются основные теоретические положения указанной концепции: цель, задачи, тенденции, принципы и условия организации непрерывного образования.

Ключевые слова: система непрерывного образования, принципы непрерывного образования, принцип гуманизма, принцип демократизма, принцип опережения, принцип мобильности, принцип открытости, принцип непрерывности, модернизация образования.

Annotation. The article is devoted to the study of the trend of the introduction of the principles of continuing education in the process of professional training and retraining of specialists. The paper considers scientific approaches to the definition of the essence of continuing education and its role at the present stage of the development of the education system. The study identifies and analyzes the basic principles of continuing education. The article analyzes the essence of the system of continuing education and its state in the domestic educational space at the present stage. Continuing education is considered as a result of the development of an innovative educational process, the structural components of which are analyzed in the work. The paper analyzes the reasons for the emergence of this educational concept and its role at the present stage of the development of domestic vocational education; reveals the main theoretical provisions of this concept: the purpose, objectives, trends, principles and conditions of the organization of continuing education.

Key words: the system of continuous education, principles of continuing education, the principle of humanism, the principle of democracy, the principle of prediction, the principle of mobility, the principle of openness, the principle of continuity, modernization of education.

Введение. Анализ тенденций развития современного общества вызывает необходимость изменения статуса образования, как одного из важнейших областей человеческой деятельности, неразрывно связанной с другими отраслями общественной жизни.

Модернизация высшего профессионального образования согласно глобально всемирным тенденциям общественного развития вызывает трансформацию взглядов относительно роли и форм осуществления профессиональной подготовки и переподготовки специалистов, которые принимают инновационный характер.

Сегодня особенно важное значение приобретает подготовка высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов, обладающих прочными знаниями не только в области своей профессии, но и в сферах смежных отраслей знаний; способностью эффективно работать согласно мировым требованиям; готовностью к постоянному профессиональному росту.

Современное отечественное высшее профессиональное образование ориентируется на такие мировые тенденции, как:

- всестороннее обновление общества в быстро изменяющихся социокультурных условиях;
- поиск путей решения проблем глобального масштаба средствами мирного взаимодействия и диалога культур благодаря формированию планетарного стиля мышления человека;
- потребность в подготовке личности к новому качеству жизни, вызванная особенностями постиндустриального развития общества;
- рост значения человеческого капитала;

– возрастание числа людей пожилого возраста, которые, несмотря на возраст, стремятся к самосовершенствованию, занимаясь учебной, профессиональной и общественной деятельностью.

Указанные тенденции способствуют развитию взглядов на образование и обучение, как на процесс, который длится в течение всей человеческой жизни, и вызывают ряд определенных позитивных изменений в системе образования, подтверждая совершенствующийся вектор его развития.

Одной из ведущих мировых тенденций развития образования, отражающейся и на системе отечественного высшего профессионального образования, является его гуманизация. Сегодня гуманизация профессионального образования является ведущим стратегическим направлением его модернизации. Наряду с гуманизацией образования происходит процесс ее демократизации, что подтверждается появлением равных возможностей в получении качественного образования для всех граждан, в повышении индивидуализации как одного из средств удовлетворения разнообразных потребностей.

Указанные тенденции обосновывают необходимость формирования действенной системы непрерывного образования.

Изложение основного материала статьи. Современное информационное общество меняет роль образования в процессе формирования и развития личности. Его задачей становится обеспечение всеобщего доступа к различным формам непрерывного образования с целью получения и обновления ключевых и профессиональных компетентностей личности, перечень которых соответствует требованиям современности.

Термин «непрерывное образование» был впервые использован в 1968 году в материалах генеральной конференции ЮНЕСКО, а после издания доклада в 1972 году под руководством Э. Фора, на тему «Учиться, чтобы существовать» было принято решение ЮНЕСКО признать непрерывное образование как основную концепцию для нововведений или реформ образования во всех странах мира. В середине 1970-х гг. идея непрерывного образования находит поддержку почти во всех странах мира и становится основным принципом образовательных реформ [2].

По мнению О.В. Зайцевой, «термин «непрерывное профессиональное образование» подчеркивает функциональную специфику получаемых знаний. Это образование, которое должно обеспечить непрерывное обновление профессиональных знаний и навыков» [1].

С.Н. Токарев подчеркивает, что «непрерывное образование является одной из наиболее общих категорий философии образования, определяющей принципы организации образования как непрерывающегося процесса целенаправленного освоения человеком социокультурного опыта. Построение такой системы связано с решением задач создания разветвленной системы образовательных путей, обеспечивающей «вертикальную интеграцию» как преемственность ступеней формального образования – дошкольного, школьного, среднего специального, высшего и других видов и форм образования» [5].

Сегодня непрерывное образование рассматривается не как возможность развития личности, а как ее необходимая потребность.

На основе анализа научной литературы, посвященной проблемам развития концепции непрерывного образования в отечественном образовательном пространстве можно выделить причину актуализации сегодня указанной концепции – активное развитие непрерывного образования вызвано научно-техническим прогрессом, экономическими, политическими, социальными изменениями.

Анализ научных публикаций, посвященных проблемам непрерывного образования, позволил определить три основных научных подхода относительно изучаемой концепции:

– традиционный подход, в контексте которого непрерывное образование понимается как профессиональное образование взрослых, призванное восполнять пробелы в знаниях после окончания обучения или модернизации производства;

– наличие педагогических организованных формальных структур – явление образования рассматривается как процесс обучения в течение жизни;

– обучение как потребность личности – стремление к постоянному познанию себя и окружающего мира есть наибольшая ценность личности. Целью непрерывного образования в последнем случае является всестороннее развитие и саморазвитие личности.

Изучение результатов современных педагогических исследований позволяет определить ведущие тенденции развития непрерывного образования в отечественном образовательном пространстве. К ним отнесем:

– ориентацию на личность;

– открытость и доступность образования на срезе каждой его ступени;

– гибкость образовательной системы в выборе стиля, типа приобретения человеком знаний, умений и навыков;

– создание целостного образовательного пространства (через сеть средств массовой информации, библиотек и т.д.).

Согласно теоретическим положениям концепции непрерывного образования, процесс его организации должен осуществляться с учетом ряда условий, а именно путем:

– создания базовой подготовки соответствующего потенциала знаний;

– развития способностей человека и потребности в непрерывном обновлении уровня образования;

– обеспечения инновационного характера непрерывного образования;

– индивидуализации и гибкости образования;

– использования оригинальных, интерактивных методов обучения, проблемного характера обучения;

– создания соответствующего информационно-методического ресурса [4].

Обобщая научные точки зрения, заключим, что в теоретическом плане непрерывное образование представляет собой педагогическую идею, согласно которой образовательный процесс охватывает всю жизни человека. В практическом – является непрерывным процессом целенаправленного усвоения человеком социокультурного опыта, повышения профессиональной квалификации и переквалификации.

Результатом непрерывного образования как целостного процесса, обеспечивающего поступательное развитие творческого потенциала, по мнению государственного законодательства, является всестороннее развитие интеллекта личности и ее духовного мира.

Процесс непрерывного образования личности представляет собой иерархию последовательно возвышающихся ступеней специально организованной эдукации, направленную на качественный прирост новых знаний и умений, способов мышления и деятельности. Система непрерывного образования предполагает деятельность сети связанных между собой учебно-воспитательных учреждений, которая создает пространство образовательных услуг, обеспечивающих взаимосвязь и преемственность программ, способных удовлетворить запросы и потребности населения.

Функционирование непрерывного образования основывается на ряде принципов, определяющих его специфику. Анализ теоретических источников позволяет к основным принципам непрерывного образования отнести следующие:

– принцип целостности;

– принцип системности;

– принцип практической направленности обучения;

- принцип свободного выбора содержания и форм профессионального развития педагогов;
- принцип вариативности и дифференциации образовательных программ, учебных курсов;
- принцип оптимальности;
- принцип результативности.

Непрерывная образовательная профессионально-педагогическая деятельность должна быть направлена на формирование творческих компетенций у педагога, поскольку именно творчество формирует его как личность, как индивидуального субъекта образовательных отношений внутри высшей школы. Творческая составляющая должна быть направлена на развитие инноваций и изобретение новых методик, технологий, способов проведения и организации образовательного процесса в высшей школе. При этом научное и любое другое творчество должно немного «опережать время», что возможно исключительно посредством исследования новейших существующих технологий, методик, механизмов.

При этом творческая активность педагога высшей школы в современных условиях должна трактоваться не только как результат высокого уровня развития педагогического мастерства, но и как высокий уровень осознанности и самостоятельности в вопросах непрерывного профессионального образования. Педагогическое мастерство заключается в применении в прикладной и практической деятельности основных профессиональных знаний, а также осмысление цели и значимости своей деятельности, что также соответствует непрерывности повышения квалификации. То есть педагогу необходимо осознавать себя как профессионала, без которого организация и проведение образовательного процесса становится просто невозможным [3].

В системе непрерывного образования важное значение имеет личностный параметр, так как человек становится полноценным субъектом образовательной деятельности только при условии осознания необходимости в пополнении знаний, в приобщении к культуре.

Выводы. Подводя итоги, заключим, что приоритетным направлением развития педагогического образования XXI века является ориентация его на признание идей и концептуальных положений непрерывного образования. Целью такого образования является качественная подготовка педагогических кадров, способных осуществлять профессиональную деятельность на принципах гуманизма, демократии, свободной конкуренции и высоких технологий.

Литература:

1. Зайцева, О.В. Непрерывное образование: основные понятия и определения / О.В. Зайцева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 7. – С. 106-109.
2. Зинченко, Г.П. Непрерывное образование – веление времени / Г.П. Зинченко. – М: Наука, 1988. – 230 с.
3. Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы [Электронный ресурс]: материалы II Международных педагогических чтений (Минск, 5 ноября 2019 г.) / М-во образования Респ. Беларусь, ГУО «Акад. последиплом. образования», ОО «Белорус. пед.о-во». – Минск: АПО, 2019. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования: IBM-совместимый компьютер, ОЗУ 512 МБ, CD-ROM, экран 1024×768, Windows XP/Vista/7/8; Adobe Reader 11
4. Онушкин, В.Г. Теоретические основы непрерывного образования / В.Г. Онушкин. – М.: Педагогика, 1987. – 223 с.
5. Токарев, С.Н. Культурологическое образование в системе непрерывного образования / С.Н. Токарев // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2005. – № 10. – С. 251-261.

Pedagogy

UDC 37.012

candidate of pedagogical sciences, associate professor Volchkova Venera Ildusovna

Volga Region State University of Physical Culture, Sports and Tourism (Kazan);

candidate of pedagogical sciences, associate professor Nurullina Guzel Minnezufarovna

Kazan Federal University (Kazan)

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF BILINGUAL STUDENTS: A TEXT-CENTRIC APPROACH

Annotation. In the modern system of vocational education and in the methodology of teaching the Russian language, the issue related to the formation of the communicative competence of bilingual students is especially relevant. The purpose of the study is to identify the features and develop a methodology for the formation of the communicative competence of bilingual students in the process of research-oriented learning. In the scientific work, the authors reveal the difficulties of mastering the Russian language by bilingual students in the process of studying university disciplines. Research-oriented education is considered in detail. A text-centric approach to the formation of the communicative competence of bilingual students in the process of research-oriented learning is being studied. The scientific novelty of the work lies in the fact that, considering the text-centric method as the main linguo-methodological technique, the authors of the article point to the leading role of the text-impulse. This type of text evokes an emotional response. Bilingual students in the process of working on the text consciously choose the necessary lexical and grammatical language means. This type of exercise allows you to achieve correct constructions and word forms in speech. As a result, it has been proven that work with impulse texts is based on research-oriented learning. In turn, research skills contribute to a better mastering of linguistic knowledge and are aimed at developing the communicative competence of graduate students.

Ключевые слова: педагогическое образование, исследовательски-ориентированное обучение, лингводидактика, коммуникативная компетенция, студенты-билингвы.

Аннотация. В современной системе профессионального образования и в методике преподавания русского языка особенно актуальным является вопрос, связанный с формированием коммуникативной компетенции студентов-билингвов. Цель исследования заключается в выявлении особенностей и разработке методологии формирования коммуникативной компетенции студентов-билингвов в процессе исследовательски-ориентированного обучения. В научной работе авторы выявляют трудности усвоения русского языка студентами-билингвами в процессе изучения вузовских дисциплин. Подробно рассматривается исследовательски-ориентированное обучение. Изучается текстоцентрический подход к формированию коммуникативной компетенции студентов-билингвов в процессе исследовательски-ориентированного обучения. Научная новизна работы заключается в том, что, рассматривая текстоцентрический метод как основной лингвометодический прием, авторы статьи указывают на ведущую роль текста-импульса. Подобный вид текста вызывает эмоциональный отклик. Студенты-билингвы в процессе работы над текстом осознанно выбирают нужные лексические и грамматические языковые средства. Данный вид упражнения позволяет достигать в речи верные конструкции и словоформы. В результате доказано, что работа с текстами-импульсами основана на исследовательски-ориентированном обучении. В свою очередь навыки исследования способствуют лучшему освоению лингвистических знаний и направлены на развитие коммуникативной компетенции студентов-выпускников.

Key words: pedagogical education, research-oriented training, linguodidactics, communicative competence, bilingual students.

Introduction. The modern system of vocational education in higher education is focused on strengthening the practical orientation of education, which involves the implementation of an activity approach in the educational process, the formation of students' competencies that allow solving problems in professional and social activities. Vocational education is aimed at educating a person who has the skills and abilities to analyze their actions; make decisions independently, predicting their possible consequences; regulate conflicts. A future graduate is a person with flexibility of mind, creative abilities, critical thinking, digital literacy; this is a person who is distinguished by mobility; capable of cooperation; has a sense of responsibility for the fate of the country, its socio-economic prosperity; respectful of other people's beliefs and traditions; maintains balance and cheerfulness in communication [14].

Particularly relevant is the question of the formation of the communicative competence of students in the context of bilingualism. The modern methodology for the formation of communicative competence [15], teaching the Russian language in the context of bilingualism, fulfills the goals determined by the role of language in the development and education of the student's personality. In addition, it develops the status of the language as a means of interethnic communication in everyday life and professional activity, as an indicator of the culture of the Russian people. In our opinion, the key competencies formed in a bilingual student are:

- 1) Communicative that involve language acquisition in oral and written forms;
- 2) Systemic and critical thinking (it has become more prominent as a key one in conditions of instability due to the pandemic and the demand for distance learning);
- 3) Intercultural interaction (realization by bilingual students of the role of the Russian language in their lives, tolerant attitude towards Russian students and students from other countries, awakening interest in learning the Russian language and respect for the culture and history of the Russian people);
- 4) Building an educational environment (bachelor students in the direction of Pedagogical Education, as future teachers should develop themselves spiritually and morally).

Goals and objectives. The relevance of the research topic is due to the growing interest in the study of the methodology for the formation of the communicative competence of bilingual students.

The theoretical basis of the study was scientific works devoted to teaching the Russian language to bilingual students, which involves the preservation of language and culture, the harmonization of interethnic communication, the education of a tolerant attitude towards the Russian language, the education of a holistic national-state consciousness [7]. In the process of forming the communicative competence of bilingual students in modern pedagogical education, research-oriented learning has become of great importance, aimed at developing students' cognitive skills and abilities that allow them to solve problematic, cognitive tasks [2; 3; ten].

In pedagogical science, the concept of "research-oriented learning" is often explained as identical points to such concepts as "developmental learning", "project-based learning", "problem-based learning", "problem-based learning", etc. Scientists note that research-based learning although intersects with the selected concepts, however, it has its own specifics and certain features that allow us to talk about its independent status [3].

There are many definitions of research-based learning. In our opinion, the most complete definition was given by Professor G.I. Ibragimov: "Research-oriented learning in the system of teacher education is an independent classroom and extracurricular educational and cognitive activity of students under the guidance of a teacher, aimed at the implementation of a creative research (or practical) project involving the design and implementation of research procedures (substantiation of the relevance and formulation of the problem, hypothesis and tasks, the study of the theory devoted to this issue, the selection of research methods and techniques, the collection of empirical material, its analysis, generalization and interpretation, and formulation of conclusions)" [2, P. 122]. This definition fully reflects the essence of research-oriented learning.

In our work, we tried to study and analyze research-oriented learning in the process of forming the communicative competence of bilingual students. The objectives of the study are:

- analysis of oral and written errors of bilingual students in order to detect the interfering influence of the native language in the process of forming the communicative competence of students;
- the study of the text-centric approach and the consideration of impulse texts that contribute to the formation of the communicative competence of students on the basis of research-oriented learning.

Research methods and material. Research methods: general scientific (analysis of scientific and pedagogical literature on the problem, abstraction, concretization, generalization), empirical (observation, comparison).

The practical significance of the study lies in the fact that the research-oriented training disclosed in the article can be used in pedagogical activity to improve the educational process in the field of linguistics and in the field of theory and methodology of teaching the Russian language.

The results of the research and their discussion. The difficulty of learning the Russian language by bilingual students, for example, Turkmens, is because Russian and Turkmen languages belong to different groups. The Russian language belongs to inflectional languages, Turkmen – to agglutinative ones, in which grammatical relations are indicated by adding suffixes to the stems. Turkmens use postpositions rather than prepositions to denote certain grammatical relationships. In this regard, there is an interfering influence of the native language in the study of the Russian language. The source of interference at the levels of phonetics, morphology, syntax is the influence of the structure and system of the Turkmen language on Russian bilingual speech [13, P. 1861].

Thus, the analysis of oral and written types of test papers allows us to identify the following typical errors observed in the speech of Turkmen students:

1) *Errors in the definition of gender.*

In the Turkmen language, unlike the Russian language, there is no grammatical gender; the biological gender is represented by masculine and feminine. (Это мой сумка. Подруга сейчас занят. Время шёл /This is my bag. Girlfriend is busy now. Time has passed).

2) *Unmotivated distribution by gender of nouns in -ь (ель, рояль, вуаль, картофель, лань и т.д. /spruce, piano, veil, potato, fallow deer, etc.).*

Errors in agreement are motivated by the invariability in the Turkmen language of the adjective, ordinal number, possessive and demonstrative pronouns (родной страна, второй общежитие, мой глаза, этот студенты / native country, second hostel, my eyes, these students).

3) *Errors in the formation of the plural.*

Turkmens often form the plural of neuter nouns incorrectly (окны, письма/ windows, letters) [11].

We have developed a system of tasks that contribute to the formation of students' communicative competence based on research-oriented learning. One of the important methods of forming the communicative competence of students is the text-centric approach – work with impulse texts. In the methodology of teaching the Russian language, the text is a means of obtaining

information, a means of speech, intellectual development and moral education of students [1]. N.A. Kuzmina notes that “an impulse text is a text that evokes an emotional response in the recipient, prompting him to cognitive activity, to “generating meanings” and creating new metatexts (secondary speech works of different styles and genres)” [5, P. 84].

Research-oriented learning in working with impulse texts involves the transition of students from reproductive bilingualism to productive bilingualism, when students are given the following tasks: to create, organize, invent, prove, recommend, and evaluate. Research-oriented learning is aimed at finding the right forms, methods, techniques for working with impulse texts. Bilingual students in the process of working on the text consciously choose the necessary lexical and grammatical language means, use the correct constructions and word forms in speech [8, P. 126].

In our opinion, in classes with bilingual students, such impulse texts should be selected that can arouse interest among students, motivate them, and evoke an emotional response. The peculiarity of research-oriented education is that students, having studied theoretical material in the classroom, independently conduct research, prepare a project on any given topic.

Let us illustrate the possibility of using text-impulse based on research-oriented learning in the process of assimilation by students, for example, of such disciplines as “Philological text analysis”, “Linguistic and cultural text analysis”.

Therefore, in the lesson, the concept of “Friendship” can be considered and studied. For Turkmen students, the concept of friendship is very dear. Both the Russian and the Turkmen people, with their inherent national features of collectivism and communality, paid great attention to friendship, respecting true friends. In the lesson, a number of questions can be used to test the knowledge of students and to create a situation of communication:

1. Compare the dictionary entries “Friend” of the dictionaries by V. Dahl, S. Ozhegov and N. Shvedova. What is the peculiarity of Dahl's dictionary? What information is connected in the dictionary entry *friend*? Is it only linguistic information presented in it?

2. Explain the meaning of the proverbs given in Dahl's dictionary entry. What is the clue in the article? What interesting rite is mentioned in the interpretation?

3. What definitions are most often combined with the word *friend*? (Real, faithful, bosom, devoted, front-line, school, old, old, kind ...). How do these definitions characterize this concept?

Turning to texts-impulses, in the lesson you can use the verses by A.S. Pushkin. It is in the work by A.S. Pushkin's theme of friendship found its most vivid expression. Students are invited to read a fragment of Pushkin's poem “October 19, 1825”, dedicated to the anniversary of the opening of the Lyceum in Tsarskoe Selo [9]. After reading the work, students are offered to complete the following tasks for the text:

1. What feelings does Pushkin put into the concept of *friendship*? With what memories is the Lyceum associated for the poet?

2. Describe the rhythmic pattern of the poem (stanza, meter, rhyme).

3. Find words of high style, what is their role in creating imagery? Explain the meaning of the words *canopy*, *muse*, and *fatherland*.

4. Write down examples of tropes (metaphor, epithet). Find the appeal and determine its expressive role.

5. What associations arise in Pushkin's mind with the words *friend*, *friendship*?

In the process of completing assignments to the text, bilingual students form coherent speech. An important stage in the teaching of foreign students is the transition from reproductive to productive bilingualism. During this process connected speech acts as an integrative and practical result-oriented in the field of the Russian language, since “the acquisition of theoretical knowledge in many cases turns out to be isolated from the ability to apply this knowledge in practical speech activities” [4]. In linguo-methodological literature, connected speech is characterized as speech “correct (corresponds to the norms of the literary language) and good (speech is communicatively expedient, accurate, expressive, rich)” [6, P. 566].

Conclusions. Thus, based on research-oriented learning and the implementation of the text-centric approach, we have demonstrated how via university disciplines it is possible to work on the formation of the communicative competence of bilingual students. To identify the features and develop a methodology for the formation of the communicative competence of bilingual students in the process of research-oriented learning we did the following work: an analysis of oral and written errors of bilingual students to detect the interfering influence of the native language; text-centric approach investigation of texts-impulses that contribute to the formation of the communicative competence of students.

It is important that in the process of teaching the Russian language we can motivate and interest the student, so that key competencies are formed as a result. The results of the student's personality after graduation should be following: a student is a person who is able to think creatively, has flexibility of mind, critical thinking, digital literacy, emotional intelligence, and the ability to complex multi-level problem solving. We believe that based on research-oriented learning and the implementation of a text-centric approach, it is possible to form the communicative competence of bilingual students.

We see the prospects for further research of our work in a more detailed study of the text-centric approach as the main method of forming the communicative competence of bilingual students. It would be interesting to consider in detail the texts-impulses as didactic material in higher education disciplines.

List of References:

1. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: КомКнига, 2007. – 144 с.
2. Ибрагимов, Г.И. Методология исследовательски-ориентированного обучения в системе педагогического образования / Г.И. Ибрагимов // Образование и самообразование. – 2019. – Том 14. – № 3. – С. 117-126.
3. Карпов, А.О. Исследовательское образование: ключевые концепты / А.О. Карпов // Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 20-30
4. Концепция преподавания русского языка и литературы [Электронный ресурс] // URL: <http://static.government.ru/media/files/GG2TF4pq6RkGAtAIJKHYKTXDmFIMAAOd.pdf> (дата обращения: 02.05.2020)
5. Кузьмина, Н.А. Интертекст: тема с вариациями. Феномены языка и культуры в интертекстуальной интерпретации / Н.А. Кузьмина. – М.: Кн. Дом «ЛИБРОКОМ», 2018. – 272 с.
6. Литневская, Е.И., Багрянцева, В.А. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Е.И. Литневской. – М.: Академический проект, 2006. – 590 с.
7. Никитенко, З.Н., Хамраева, Е.А., Бердичевский, А.Л. Методика преподавания русского языка детям-билингвам. Методическое пособие для учителей / З.Н. Никитенко, Е.А. Хамраева, А.Л. Бердичевский. – М.: Билингва, 2019. – 216 с.
8. Нуруллина, Г.М., Голованова, И.Ю. Компетентный подход в обучении русскому языку в системе современного профессионального образования студентов-нефилологов // Развитие профессиональных компетенций учителя: основные проблемы и ценности: сборник научных трудов V международного форума по педагогическому образованию / Г.М. Нуруллина, И.Ю. Голованова. – Казань: Отечество, 2019. – С. 43-48
9. Пушкин, А.С. 19 октября / А.С. Пушкин // URL: <https://www.culture.ru/poems/4431/19-oktyabrya> (дата обращения: 01.05.2020)
10. Савенков, А.И., Осипенко, Л.Е. Исследовательское обучение: авторский взгляд на проблему / А.И. Савенков, Л.Е. Осипенко // Педагогика. – 2013. – № 9. – С. 41-45

11. Татаринова, Н.М. Ошибки в русской речи туркменских студентов, вызванные межъязыковой интерференцией / Н.М. Татаринова // URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/26281> (дата обращения: 02.05.2020)
12. ФГОС (3++) по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) // URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf
13. Nurullina, G.M. Culture-Studying Approach to the Formation of the Linguistic Knowledge of the Bilingual Students // ARPHA Proceedings 3: VI International Forum on Teacher Education. – Pp. 1861-1868
14. Volchkova, V.I. The Role of a Foreign Language in the Formation of a Student's Humane Personality / V.I. Volchkova // Open Education. – 2007. – No. 4. – pp. 78-84.
15. Volchkova, V.I. Use of Modern Information Technologies in Teaching Foreign Languages / V.I. Volchkova // Science and Sport: Current Trends. – 2018. – Т. 19. – No. 2 (19). – pp. 69-73.

Педагогика

УДК 371.2

кандидат педагогических наук, доцент Воронова Анастасия Анатольевна
 ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
студентка института педагогики и психологии Трунова Анастасия Викторовна
 ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕФЕКТОЛОГА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В контексте перехода к цифровой экономике в российском инклюзивном образовании наблюдается расширение практики использования цифровых технологий. Цифровые технологии в современных условиях являются важным элементом в образовательном процессе. Дефектологи не только не остались в стороне, но и активно включились в процесс массового и активного использования данных технологий в своей профессиональной деятельности. В статье анализируются понятия цифровых технологий, уровень осведомленности дефектологов в вопросах использования цифровых технологий, а также особенности использования цифровых технологий в их деятельности в современных условиях. Для того, чтобы заинтересовать детей с особыми образовательными потребностями, сделать их обучение осознанным, запоминающимся и интересным необходимы новые подходы, индивидуальные программы развития и применение новых цифровых технологий. Авторы выделяют возможности применения цифровых технологий в образовательном процессе дефектологами. Они рассматривают достоинства и недостатки применения цифровых технологий. В статье указываются программы, информационные системы, цифровые сервисы и инструменты в условиях дистанционного формата обучения для оценивания письменных и устных работ обучающихся. Авторами анализируются особенности цифровой компетентности дефектолога в настоящее время. В статье указываются риски применения цифровых технологий в современных условиях в коррекционно-развивающем процессе. Цифровые ресурсы и технологии в обучении призваны значительно повысить эффективность образовательного процесса. У них достаточно большой потенциал для того, чтобы помочь дефектологу создать более продуктивную атмосферу на занятиях, а также научить детей с особыми образовательными потребностями видеть красоту окружающего мира, воспитывать гражданина, востребованную личность. Цифровые технологии, используемые при коррекции нарушений развития обучающихся, динамично развиваются. Современный учитель-дефектолог должен быть психологически готов к этим изменениям, постоянно развивать свои знания и умения по использованию цифровых технологий.

Ключевые слова: дефектолог, цифровая грамотность, цифровые технологии, цифровая компетентность, цифровизация, дефектология.

Annotation. In the context of the transition to the digital economy, the practice of using digital technologies is expanding in Russian inclusive education. Digital technologies in modern conditions are an important element in the educational process. Defectologists not only did not stand aside, but also actively engaged in the process of mass and active use of these technologies in their professional activities. The article analyzes the concepts of digital technologies, the level of awareness of defectologists in the use of digital technologies, as well as the features of the use of digital technologies in their activities in modern conditions. In order to interest children with special educational needs, to make their learning conscious, memorable and interesting, new approaches, individual development programs and the use of new digital technologies are needed. The authors highlight the possibilities of using digital technologies in the educational process by speech pathologists. They consider the advantages and disadvantages of using digital technologies. The article specifies programs, information systems, digital services and tools in the conditions of distance learning format for evaluating written and oral works of students. The authors analyze the features of the digital competence of the defectologist at the present time. The article indicates the risks of using digital technologies in modern conditions in the correctional and developmental process. Digital resources and technologies in teaching are designed to significantly increase the efficiency of the educational process. They have a great enough potential to help a defectologist create a more productive atmosphere in the classroom, as well as teach children with special educational needs to see the beauty of the world around them, to educate a citizen, a sought-after personality. Digital technologies used in the correction of developmental disorders of students are dynamically developing. A modern teacher-defectologist should be psychologically ready for these changes, constantly develop their knowledge and skills in the use of digital technologies.

Key words: defectologist, digital literacy, digital technologies, digital competence, digitalization, defectology.

Введение. На современном этапе развития российского общества происходит переход к цифровой экономике, которая понимается не как отдельная отрасль, а как новый уклад жизни, основа нового уклада хозяйствования. В рамках Международной конференции Artificial Intelligence Journey (2020) В.В. Путин подчеркнул: «В наступающее десятилетие нам предстоит провести цифровую трансформацию всей страны, всей России, повсеместно внедрить технологии искусственного интеллекта, анализа больших данных» [8, С. 291]. Среди ожидаемых результатов от использования новых технологий – повышение эффективности «различных видов производства, технологий, оборудования, хранения, продажи, доставки товаров и услуг» [12]. Переход к цифровой экономике в России рассматривается как вопрос национальной безопасности и независимости нашей страны, как вопрос повышения конкурентоспособности отечественных компаний.

Важнейшим инструментом развития экономики России выступает образование. И новые задачи государства логически влекут за собой проникновение цифровых технологий в российское инклюзивное образование, ставя перед научной общественностью и педагогами-практиками новые задачи. К решению этих задач приступают и дефектологи образовательных организаций – специалисты, осуществляющие работу с обучающимися с ограниченными возможностями

здоровья по профилактике и коррекции нарушений в развитии, оказывающие помощь педагогам-предметникам, родителям по решению целей социализации таких обучающихся. Круг задач, обусловленных внедрением цифровых технологий в деятельность дефектологов, включает задачи психологической готовности к работе в условиях цифровизации инклюзивного образования и задачи развития педагогического мастерства с использованием новых цифровых технологий.

Изложение основного материала статьи. Цифровые технологии (от лат. Digital technology) сегодня рассматриваются как технологии со своим программным обеспечением, которые созданы с помощью вычислительной техники. Они связаны с вычислениями, которые требуют высоких скоростей, и преобразованием данных. Они лучше подходят для хранения и передачи больших массивов информации.

Многие исследователи отмечают, что цифровизация инклюзивного образования неизбежна. Она способствует развитию цифровой грамотности населения страны. Но с другой стороны, обращают внимание Шапиро Н.А., Романькова А.П., Гайчяна А.А., цифровизация образования грозит новыми рисками и проблемами такими, как киберугрозы, кибер-мошенничество, «цифровое рабство», «цифровой разрыв» [1, С. 593].

Козарева О.А. отмечает, что «цифровая инновация» помогает готовить учащихся с ограниченными возможностями здоровья всех возрастов к овладению компетенциями, которые позволят им в дальнейшем интегрироваться в общество. Но в то же время существуют когнитивные барьеры (при восприятии учебного материала посредством цифровых технологий); контент-барьеры (язык рабочего устройства или программного обеспечения не совпадает с родным языком учащегося); дидактические (учащиеся не готовы обучаться с использованием цифровых технологий, а у преподавателя отсутствуют навыки фасилитации в инклюзивном образовании); финансовые (затраты на новейшие технологии и программное обеспечение) [10, С. 264].

Ахметова Д.З. и Челнокова Т.А. обращают внимание на возможность ухудшения здоровья ребенка, возникновения аддитивных нарушений, проблем коммуникации и социальной адаптации, снижении уровня знаний и умений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в связи с использованием новых технологий [11, С. 143]. Они также отмечают несовершенство современного информационного поля, что затрудняет осуществление поиска и использования качественной информации детьми с ограниченными возможностями здоровья в рамках цифрового инклюзивного обучения.

Вопросам использования цифровых технологий в инклюзивном образовании посвящены сегодня многочисленные психолого-педагогические исследования, основными направлениями которых являются понятие и особенности цифровых технологий в образовании (Г.А. Абумова, Т.П. Гордиенко, В.А. Кудинов, Е.И. Ярославлева); сущность процессов цифровой трансформации образования (О.Б. Акимова, А.С. Вавилова, Я.В. Корякина, В.С. Москалюк, Е.А. Цветкова); специфика использования цифровых технологий в инклюзивном образовании (Г.И. Аксенова, А.А. Воронова, Н.Н. Дементьева, Л.Т. Зембатова, Ч.М. Миркаримова, Е.В. Руденко, Ф.Р. Хайбуллаева).

Цифровые технологии постоянно совершенствуются, а цифровая жизнь стремительно развивается. Благодаря спектру возможностей, которые открывают нам цифровые технологии, можно сказать, что они стали основой образования 21 века. Анализ научной литературы позволяет сделать вывод, что дефектологи сталкиваются с проблемами взаимодействия детей и подростков с ОВЗ и интернет-среды [1, 2, 4]. Для эффективной работы в современных условиях требуется формирования медиagramмотности у самого дефектолога и обучающихся [3, 5, 7]. Цифровые технологии служат развитию личности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [13].

Успех трансформации образовательного процесса во многом зависит от того, насколько зримы ее результаты. Вовлеченность учащихся, например, зависит от того, в какой мере преподаватели и сотрудники сами вовлечены в этот процесс [9, С. 13]. На современном этапе развития общества от дефектолога требуется высокий уровень компьютерной грамотности.

Для анализа современного состояния использования цифровых технологий дефектологами нами было проведено исследование, в котором приняли участие 90 дефектологов из разных муниципалитетов Оренбургской области.

С помощью анкетирования мы выяснили представление респондентов о цифровой трансформации образования. Педагоги-дефектологи считают, что цифровая трансформация образования включает в себя непрерывное профессиональное развитие педагогов (64%), новые высокорезультативные педагогические практики, которые опираются на использование цифровых технологий (76%), новые цифровые инструменты, информационные источники и сервисы (73%), организационные и инфраструктурные условия (36%). Важно отметить, что создание цифровой образовательной среды включает в себя персонализацию, с помощью которой образовывается более гибкий образовательный процесс. Благодаря такой разной подаче информации в новом формате педагогам-дефектологам также, как и детям с ограниченными возможностями здоровья, приходится осваивать и адаптироваться к высокой скорости цифровизации образования.

Педагоги-дефектологи уверены, что использование цифровых технологий в повседневной практике улучшает преподавательскую деятельность (95,6%). Учитель-дефектолог становится для ребенка навигатором в мир цифровых технологий, которые могут сделать занятие интересным, повысить мотивацию детей к обучению, а также успеваемость учащихся (83,3%). Респонденты отмечают, что использование цифровых технологий позволяет экономить время на объяснение нового материала и его закрепление (61,1%).

Респонденты признают, что освоение новых технологий требует достаточно много времени (96,7%), но, несмотря на это, необходимо прикладывать усилия для освоения новых технологий (97,8%). Они демонстрируют достаточно высокий уровень понимания необходимости самосовершенствования. Для самообразования наши респонденты используют сайты: Инфоурок, Maam.ru, Учи.ру, национального научно-практического центра коррекционной педагогики, а также курсы переподготовки, курсы повышения квалификации.

При использовании цифровых технологий для организации онлайн-обучения респонденты отмечают, что нужно обратить внимание на наглядность и организацию коммуникации. Сегодня для организации коррекционно-развивающего процесса педагоги-дефектологи используют интерактивные презентации и плакаты, Quizlet, Enguiz, Kahoot, интерактивные доски, видеомонтаж, аудиомонтаж для создания собственных авторских аудио и видеоматериалов, интеллектуальные обучающие системы. При организации коммуникации на онлайн-занятиях необходимо учитывать, что исключается невербальная составляющая общения, расширяется пространство использования специальных слов и значков для обозначения эмоций, иногда возможно сокрытие своих эмоций. Кроме этого, возникает риск «клиповости» коммуникации, имеющей место быть в связи с тем, что не сразу можно ответить, что происходит нерегулярный обмен реплик.

В системе дистанционного обучения три компонента являются наиболее важными: связь, способ передачи информации и получение обратного ответа. Именно с помощью этих трех компонентов осуществляется организация учебного процесса с использованием различных цифровых технологий. Это в свою очередь стимулирует обучающихся и педагогов (в т.ч. дефектологов) к овладению цифровыми компетенциями.

Проверка и оценивание результатов обучения, особенно в инклюзивном образовании, является важным элементом учебно-воспитательного процесса. Мы выяснили, какие сервисы и инструменты используют наши респонденты в условиях

дистанционного формата обучения для оценивания устных опросов: сервисы для проведения видеоконференций и вебинаров – 87,8%, сервисы для организации онлайн-обучения – 9%, системы проведения видеоконференций – 24,4%.

Также нам стало известно, какие программы, информационные системы и цифровые сервисы, а также инструменты используют наши респонденты в условиях дистанционного формата обучения для оценивания письменных работ: Dropbox – 8,8%, Облако Mail.ru – 30%, Яндекс.Диск – 70%, электронная почта – 82,2%, документы Google – 39%.

Педагоги-дефектологи также отмечают некоторые трудности использования программ в практике для организации коррекционно-развивающего процесса. К таким трудностям респонденты отнесли: низкую скорость интернета, нехватку техники в образовательных учреждениях, недостаточный функционал программ, с некоторыми детьми, в силу их особенностей развития, не всегда можно заниматься дистанционно, также отмечают нехватку специалистов.

Мы выяснили, какие программы не используются педагогами-дефектологами в образовательном процессе. К таким программам респонденты отнесли: искусственный интеллект (4,4%), средства для создания виртуальной реальности (5,6%), виртуальные лаборатории (5,6%), интерактивные доски (14,4%), интернет вещей (14,4%). Ни один из опрошенных не отметил, что использует средства создания дополнительной реальности, робототехнику. С помощью получения базовых знаний и навыков в научно-технической сфере ребенок с ограниченными возможностями здоровья, особенно в дошкольном возрасте, сможет адаптироваться в современном мире в будущем. Например, робототехника поможет ребенку пройти путь от простого к сложному, он сможет поучаствовать сначала в стадии разработки проекта, а затем, получить готовый результат при финальной сборке всех деталей модели. Использование современных цифровых технологий в инклюзивном образовании поможет преодолеть преграды, которые связаны с сенсорными, двигательными, поведенческими нарушениями. Но на сегодняшний день пока эти технологии не вошли в широкий оборот.

По мнению респондентов, цифровые технологии сегодня – это будущее. Они помогают спасать жизни людей, диагностировать заболевания и увеличивать продолжительность жизни. Цифровые технологии являются помощниками во всех сферах жизни. Цифровые технологии открывают новые возможности для безграничного доступа к большому объему информации. Цифровые технологии стали неотъемлемой частью жизни, это массовое вовлечение людей в Интернет-пространство, переход на дистанционный режим.

Для того, чтобы это было будущим, которое открывает новые возможности у специалистов разных областей (в т.ч. дефектологов), должна сформироваться цифровая компетентность. Дефектолог должен в своей образовательной деятельности уверенно, эффективно, критично и безопасно применять цифровые технологии. По мнению респондентов, цифровая компетентность дефектолога, представляет собой знание и умение использовать цифровые ресурсы, технологии. Она позволяет решать психолого-педагогические проблемы социализации личности ребенка в условиях нормативного и нарушенного развития. Также к цифровой компетентности педагога-дефектолога можно отнести готовность и способность использовать цифровые ресурсы в образовательном процессе как инструмент для осуществления контроля и улучшения обучения, профилактики и коррекции нарушений развития.

Выводы. Анализ результатов исследования позволяет констатировать, что все цифровые технологии, которые указали респонденты, позволяют достаточно успешно решать профессиональные задачи. Перечень технологий свидетельствует о постепенном планомерном вхождении в профессиональную деятельность дефектологов цифровых технологий. Технологии быстро распространяются и постоянно обновляются. Благодаря этому открываются неограниченные возможности к цифровым инструментам, сервисам, материалам. Педагог-дефектолог должен быть готов следовать в ногу со временем на протяжении жизни, должен быть готов к совершенствованию.

Таким образом, благодаря появлению и распространению цифровых технологий педагоги-дефектологи могут быстро находить нужную информацию, обрабатывать ее и использовать в коррекционно-развивающем процессе. Цифровые технологии представляют значительный интерес как эффективное средство мотивации учения и повышения качества образования, как средство коррекции.

Литература:

1. Ахметова, Д.З. Цифровизация и инклюзивное образование: точки соприкосновения [Электронный ресурс] / Д.З. Ахметова, Т.С. Артюхина, М.Р. Бикбаева, И.А. Сахнова, М.А. Сучков, Э.А. Зайцева // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 29. – № 2. – С. 141-150. – Режим доступа: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-2-141-150>.
2. Воронова, А.А. Информационные технологии как средство общения лиц с ОВЗ [Электронный ресурс] / А.А. Воронова, О.И. Яровая, К.К.Кравец // Психолого-педагогические проблемы социализации личности: сборник статей участников Международного конкурса студенческих научно-исследовательских работ по психологии, педагогике, дефектологии (г.Оренбург, 15 февраля 2018 года) / Электронный текст дан дан. (2, 7 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2018. – 1 эл.оп.диск (CD-R).
3. Воронова, А.А. Изучение готовности будущих дефектологов использовать цифровые технологии в своей профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / А.А. Воронова, А.В. Трунова // Психолого-педагогические проблемы социализации личности в условиях нормативного и нарушенного развития. Сборник статей участников Международного конкурса студенческих научно-исследовательских работ по педагогике, психологии и дефектологии. Изд-во МЦИТО, 2021. – С. 290-299. Режим доступа: 10.52376/978-5-907419-39-1.
4. Воронова, А.А. Особенности использования цифровых технологий в практике инклюзивного образования [Электронный ресурс] // А.А. Воронова, А.В. Трунова / Образование и психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья: стратегии, практики и перспективы. Сборник трудов Международной научно-практической конференции (16-17 марта 2022 г., г. Оренбург) / Электрон. текст. дан. (3,7 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2022. – С. 21-26.
5. Воронова, А.А. Особенности коммуникации слабослышащих подростков в сети Интернет / А.А. Воронова, О.И. Яровая // Медийно-информационная грамотность современного педагога: в 3 ч., Ч.2 Материалы Всеросс. науч.-практ. конференции. – Оренбург: Изд-во «Оренбургская книга», 2018. – С. 198-206.
6. Воронова, А.А. Особенности формирования медиаграмотности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / А.А. Воронова, К.К. Кравец // Актуальные проблемы социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях специального и инклюзивного образования: Сборник трудов Международного научно-практического семинара. – Киров, 2020. – С. 33-37.
7. Воронова, А.А. Подростки с умственной отсталостью в интернет-про странстве: риски и пути их преодоления / А.А. Воронова, К.К. Кравец // Медийно-информационная грамотность современного педагога: в 3 ч., Ч.2 Материалы Всеросс. науч.-практ. конференции. – Оренбург: Изд-во «Оренбургская книга», 2018. – С. 191-197.
8. Воронова, А.А. Современное состояние инклюзивной медиасреды (на примере сайтов образовательных организаций Оренбургской области) / А.А. Воронова, В.Ю. Будилова, М.А. Царева // Медийно-информационная грамотность современного педагога: в 3 ч., Ч.2 Материалы Всеросс. науч.-практ. конференции. – Оренбург: Изд-во «Оренбургская книга», 2018. – С. 182-190.

9. Воронова, А.А. Формирование медиаграмотности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / А.А. Воронова, К.К. Кравец // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – № 10. – URL: <http://e-koncept.ru/2019/191065.htm>.
10. Каракозов, С.Д. Успешная информатизация – трансформация учебного процесса в цифровой образовательной среде [Электронный ресурс] / С.Д. Каракозов, А.Ю. Уваров // Проблемы современного образования. – 2016. – № 2. – С. 7-19. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25919196>.
11. Козарева, О.А. Реализация дистанционного обучения в инклюзивном образовании / О.А. Козарева // Сборник трудов VII Всероссийской научно-практической интернет-конференции «Теория и практика дистанционного обучения учащихся и молодежи с ограниченными возможностями здоровья». – Кемерово, 2021. – С. 263-266.
12. Указ Президента РФ от 9 мая 2017 г. № 203 «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/71670570>.
13. Voronova, A. Student's media literacy training as a factor of personality development in the inclusive education / A. Voronova // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. International Scientific Conference "Personality in Norm and in Pathology" (PNP 2021). – 2021. – № 107. – P. 153-160.

Педагогика

УДК 378.1

аспирант, старший преподаватель Гаах Татьяна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация. В статье речь идет о системе оценивания самостоятельной работы студентов, как о ведущей на сегодняшний день формы образовательного процесса. Оценивание самостоятельной работы рассматривается как один из важных этапов контроля, претерпевающий изменения вместе со всей меняющейся системой образования.

Автор считает, что рейтинговая система является актуальной и позволяет преодолеть такие недостатки традиционной системы оценивания как необъективность и несоответствие принципам контроля. Но рейтинговая система, несмотря на множество методических разработок имеет ряд недостатков. Такие обстоятельства как: принятие во внимание личных характеристик обучающихся; формирование оценки студентов с различными уровнями первоначальной подготовки; принять в расчет внеплановые непредвиденные ситуации, которые могут существенно повлиять на результаты обучения, не могут быть учтены.

Автором предприняты попытки проанализировать возможные варианты оптимизации системы оценки самостоятельной работы студентов, дополнив ее необходимыми, на его взгляд, оценочными показателями, которые позволят реализовать личностный подход в обучении.

Такими показателями являются: четкое время выполнения; неординарность и творческий подход при решении задания; объем использованных источников; уровень активности в групповой работе; дополнительно выполненные задания.

В свою очередь, преобразования системы оценивания не могут не коснуться структуры самих заданий. Для актуализации подготовки заданий предполагается разделить их по трем направлениям: теоретический, практико-ориентированный и проектно-конструктивный. В статье предлагаются рекомендации общие и отдельно по разделенным направлениям.

Особо отмечается специфика проектно-конструктивного направления: многовариативность и нестандартность решений. Такой подход позволит студентам не только проявить себя, но и выстроить партнерские отношения с преподавателем.

Указывается необходимость отражения результатов работы в индивидуальных картах студентов по предложенным критериям. Такой метод контроля и оценки позволяет не только зафиксировать знания и умения студента, а в первую очередь информировать и студента в том числе о том, где существуют пробелы и чему еще нужно научить.

Ключевые слова: оценка, самостоятельная работа, рейтинговая система, инновационные задания, ситуационные задачи.

Annotation. The article deals with the system of evaluation of independent work of students, as the leading form of the educational process today. Assessment of independent work is considered as one of the important stages of control, undergoing changes along with the entire changing education system.

The author believes that the rating system is relevant and allows to overcome such shortcomings of the traditional rating system as bias and inconsistency with the principles of control. But the rating system, despite the many methodological developments, has a number of shortcomings. Circumstances such as: taking into account the personal characteristics of students; formation of assessment of students with different levels of initial training; take into account unplanned unforeseen situations that can significantly affect learning outcomes cannot be taken into account.

The author made attempts to analyze possible options for optimizing the system for evaluating students' independent work, supplementing it with the necessary, in his opinion, evaluation indicators that will allow implementing a personal approach to learning.

Such indicators are: clear execution time; eccentricity and creativity in solving the task; the volume of sources used; level of activity in group work; additional assignments.

In turn, the transformation of the assessment system cannot but affect the structure of the tasks themselves. To update the preparation of tasks, it is supposed to divide them into three areas: theoretical, practice-oriented and project-designed. The article offers recommendations in general and separately in separate areas.

The specificity of the project-designed direction is especially noted: the multivariance and non-standard solutions. This approach will allow students not only to express themselves, but also to build partnerships with the teacher.

The necessity of reflecting the results of work in individual cards of students according to the proposed criteria is indicated. This method of control and evaluation allows not only to fix the knowledge and skills of the student, but first of all to inform the student, including where there are gaps and what else needs to be taught.

Key words: assessment, independent work, rating system, innovative tasks, situational tasks.

Введение. Возросшие темпы развития общества и экономики, использование интеллектуального труда как капитала, привело к новым требованиям при подготовке специалистов. Формирование творческой и саморазвивающейся личности

стало основной задачей профессионального образования. Необходимо признать, что формой образовательного процесса, отвечающей требованиям поставленной задачи, является самостоятельная работа студентов. По мнению ведущих специалистов, самостоятельная работа является эффективным методом познавательной деятельности. Кроме того, мировая пандемия привела к повсеместной изоляции и дистанцированию, что также отразилось на системе образования, тем самым увеличивая долю самостоятельной работы. Все эти предпосылки приводят к необходимости пересмотра некоторых компонентов учебного процесса с целью их адаптации в существующих условиях.

Изложение основного материала статьи. Изменение в системе оценки самостоятельной работы студентов не только вынужденная мера (увеличение доли самостоятельной работы во время пандемии), но и шаг вперед к перспективным направлениям и реформам образовательного процесса.

Рейтинговая система, существующая и повсеместно используемая в системе образования на данном этапе была предложена в качестве повышения эффективности оценки учебных достижений, для определения соответствия достигнутых результатов планируемым [12, 13], и ее главными задачами являются: повышение мотивации студентов за счет дифференциации оценки и увеличение уровня организации всего образовательного процесса.

Рейтинговая система является актуальной и позволяет преодолеть многие недостатки традиционной системы оценивания, поскольку является достаточно субъективной и не отвечает основным принципам контроля, таким как валидность, прозрачность, надежность, системность.

За годы использования рейтинговая система имеет множество методических и методологических разработок, но все еще продолжает совершенствоваться [7, 9].

Рейтинговая систем не учитывает многих обстоятельств при формировании итогового балла. Рейтинговая система не может:

- принять во внимание личные характеристики обучающихся, делая поправки при формировании баллов, что не отвечает идеям личностного подхода к обучению [5, 11];
- формировать оценку студентов с различными уровнями первоначальной подготовки согласно принципам унификации [10];
- рассматривать внеплановые непредвиденные ситуации, которые могут существенно повлиять на результаты обучения [8].

Кроме того, в том виде, что сейчас имеет рейтинговая система она во многом не устраивает студентов [3, 6]. Это указывает на необходимость доработки под динамически развивающееся общество системы оценки самостоятельной работы.

Оценка самостоятельной работы – это, в большей мере, оценка итогов выполнения студентами раннее выданного задания. Принимая во внимание указанные недостатки, есть смысл скорректировать формат заданий, а это не может не отразиться на оценочных показателях. Поэтому необходимо внедрение некоторых оценочных показателей в сам процесс самостоятельной работы [9].

Одним из таких показателей является – время выполнения. Любое задание должно иметь четкие сроки выполнения. Поэтому необходимо ввести три срока сдачи: раньше срока, в указанный срок и позже на определенное время. Эти показатели будут влиять на итоговую оценку и таким образом позволят студентам:

- наиболее рационально распределять свое время;
- приближаться к стратегии успешности: “больше результата за меньшее время”;
- чувствовать свое вовлечение в учебный процесс;
- создавать условия для здоровой конкурентной борьбы в группе.

Способов отслеживания сроков выполнения достаточно количество: от традиционных (представление своей работы лично или на электронную почту) до более современных (специальные образовательные ресурсы, фиксирующие время на выполнение задания).

Следующие показатели, которые необходимо включить в процесс оценки самостоятельной работы:

- неординарность и творческий подход при решении задания;
- объём использованных источников, в том числе и зарубежных;
- уровень активности в групповой работе;
- дополнительно выполненные задания.

Данные показатели необходимо использовать в системе оценки самостоятельной работы поскольку они не только регулируют и оптимизируют ход учебного процесса, но и позволяют осуществлять мониторинг наиболее точной информацией.

Построение оценки самостоятельной работы студентов выстраивается в основном на практическом результате, поэтому при представлении результатов следует отталкиваться от предложенных заданий [1]. То есть, формирование современной системы оценивания должно строиться на новых подходах в системе заданий [2].

Сегодня студенты имеют свободный доступ к информации и не испытывают желание учиться последовательно, а склонны к формам, коррелирующим проектную и игровую деятельность. Такие подходы в организации самостоятельной работы предполагают, что студенты решают не только задачи с искусственно созданной ситуацией, но и реально существующими вопросами.

Задания для самостоятельной работы можно условно разделить по трем направлениям: теоретического, практико-ориентированного и проектно-конструктивного.

Проектируя таким образом задания можно выделить общие рекомендации: четкие руководящие указания по выполнению, по срокам, по оценочным критериям и их вариативности.

Все задания указанных направлений нацелены на усвоение и понимание способа деятельности. При этом цель студента – найти решение, а цель преподавателя выстроить у студента систему проектных действий.

Выделяя каждое направление подкрепляем их дополнительными аспектами:

1. Теоретические задания направленные прежде всего на познавательные умения и формируют практические навыки работы с источниками информации (поиск, сопоставление, анализ, дифференцирование), терминологией и коммуникативные техники.

Тут можно указать такие задание как: работа с текстами с целью реферирование, аннотирования, экспертизы, сравнения понятий и концепций разных источников, представление информации в графическом виде или блок-схем, составление «дерева понятий», каталога литературы и т.п.

2. Практико-ориентированное направление выделяет задания способные показать актуальность изучаемого материала для дальнейшего профессионального роста.

Примером таких заданий могут служить практические тренировочные задачи, имеющие однозначные правильные решения.

3. Задачи третьего направления достаточно сложные, требующие определенного опыта и наработок, поскольку направлены на развитие проектных и конструкторских умений. Такие задания могут иметь нестандартные и неожиданные для студентов формулировки и могут иметь достаточно креативные решения.

Данные задания могут быть использованы как в учебное время, так и во внеаудиторные часы. Кроме того, такие задания обладают специфической чертой: ситуации могут быть новыми не только для студентов, но и для самого преподавателя. Такая постановка вопроса вносит новый характер общения студентами и преподавателями – партнерство, уходя от привычного: преподаватель «знает», а студент «не знает». Выступая за эти рамки, равноправные партнеры помогают друг другу решать совместную проблему, при этом педагог приобретает статус – помогающего взрослого.

Данный вид задания позволяет развивать такую компетенцию как опыт самостоятельной профессиональной деятельности и кроме того повышает уровень мотивации у студентов.

Еще одной отличительной чертой многих задач данного направления - является многообразие решений. И тут педагогу нужно понимать, что подходить к оценке таких задач следует из подходов: обоснованности решения, затрат ресурсов и т.п., исключая вариант «правильное – неправильное».

В независимости от того, в группе ли выполняется задание или индивидуально, для каждого студента заполняется карта оценки. В такой карте/матрице можно отразить такие критерии как: понимание представленной информации, предложения способа решения поставленной проблемы, обоснование предлагаемого решения, предложение дополнительных вариантов, сроки выполнения задания и объем проработанных источников.

Итоги выполнения задания можно представить и в баллах и традиционной шкалой оценивания. Такой метод контроля и оценки позволяет не только зафиксировать знания и умения студента, а в первую очередь информировать о том, где существуют пробелы и чему еще нужно научить. Для студента данная информация важна, поскольку одной из задач такого задания, является развитие у студента навыков самоанализа и самооценки.

Подобный метод оценки имеет множество преимуществ, существенным из которых, является снижение стресса, поскольку преподаватель выступает в роли партнера и руководствуется стратегией «эффективное – неэффективное решение», вместо строгого «верное – неверное».

Выводы. Таким образом, меняющиеся условия в образовательной системе создают необходимость придерживаться точки зрения, что самостоятельная работа студентов должна оцениваться по-новому: и сам процесс, и результат; новые формы оценки должны соответствовать новым формам учебных заданий. Подобные изменения будут способствовать модернизации учебного процесса, что в свою очередь положительно отразится на качестве подготовки будущих специалистов.

Литература:

1. Баканов, Г.Ф. Компетенции, результаты обучения: структура, использование, контроль / Г.Ф. Баканов. – СПб.: 2009. – 276 с.
2. Гаах, Т.В. К вопросу инновационных и традиционных методах контроля учебной деятельности / Гаах Т.В. // Образование и проблемы развития общества. – 2022. – № 1 (18). – С. 17-22.
3. Гаах, Т.В. Формирование качественной культуры в контрольно-оценочной деятельности современного вуза / Т.В. Гаах // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 3-3(117). – С. 16-20. – DOI 10.23670/IRJ.2022.117.3.075.
4. Глузман, А.В. Инновационные технологии обучения в системе университетского педагогического образования / А.В. Глузман. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://iee.org.ua/files/conf/conf_article39.pdf
5. Зимняя, И.А. Компетентностный подход в реализации личностной и деятельностной направленности современного образования. – М., 2004.
6. Киселева, М.В. Образовательный процесс глазами студентов: Социологическое сопровождение внутривузовской системы обеспечения качества / М.В. Киселева. – Кострома: Изд-во КГТУ, – 2013. – 99 с.
7. Мальцева, Н.Н. Балльно-рейтинговая система: достоинства и недостатки / Н.Н. Мальцева, В.Е. Пеньков // Высшее образование в России. – 2021. – №4. – С. 139-145.
8. Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании с учетом гуманитарных технологий: методические рекомендации. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 108 с.
9. Проблемы применения балльно-рейтинговой системы в вузе для контроля учебных достижений студентов / Л.В. Зубова, Е.И. Ренер, Т.Д. Рожина, О.С. Степанова // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 10. – С. 53-60.
10. Самылкина, Н.Н. Современные средства оценивания результатов обучения / Н.Н. Самылкина. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2007. – 172 с.
11. Тальзина, Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н.Ф. Тальзина. – М.: Издательский центр «Академия». – 1998. – 288 с.
12. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174.
13. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года No273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Методические рекомендации к разработке рейтинговой системы оценки успеваемости студентов вузов, утвержденные приказом Министерства образования № 2654 от 11. 07. 2002 г.

378.147

кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественно-научных дисциплин Галкина Елена Николаевна «Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин Перевозчикова Нелли Григорьевна «Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ КОНСПЕКТИРОВАНИЮ ТЕКСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрено понятие «конспектирование» и «конспект». Рассмотрены виды конспектов в зависимости от способа предъявления информации: на созданные при чтении книг и восприятии информации на слух (аудировании). Приведены особенности конспектирования текста и конспектирование осуществляющееся при аудировании. Представлена технология работы с опорными словами в тексте. Приведены примеры заданий по выбору опорных слов или словосочетаний на занятиях, а также примеры упражнений по формированию умений создавать конспект при монологическом высказывании.

Ключевые слова: конспектирование, конспект, метод обучения, метод обработки информации, профессиональное обучение.

Annotation. The article discusses the concept of "taking notes" and "synopsis". The types of notes are considered depending on the method of presentation of information: on those created when reading books and perceiving information by ear (listening). The features of taking notes of the text and taking notes carried out during listening are given. The technology of working with reference words in the text is presented. Examples of tasks for choosing reference words or phrases in the classroom are given, as well as examples of exercises for the formation of skills to create a synopsis during a monologue utterance.

Key words: taking notes, synopsis, teaching method, information processing method, vocational training.

Введение. Первоначально все люди получают две основных профессии – читатель и слушатель. Слушателем человек становится раньше, чем читателем, воспринимать на слух информацию мы можем уже с рождения. Все остальные профессии прилагаются к этим двум. Без этих профессий не стать биологом, инженером, врачом, поваром. Достаточно давно было подмечено, что выписывание мыслей во время прочтения имеет огромную пользу. Выписывание учит выделению главных мыслей, формулированию, структурированию информации. Образовательный процесс связан с кратким изложением информации, конспектированием.

Конспектирование облегчает восприятие и понимание изучаемой темы, позволяет сконцентрироваться на главных моментах, дисциплинирует мысль.

Цель исследования: теоретически обосновать, описать необходимость внедрения методов обучения конспектированию при изучении дисциплин профессионального цикла в образовательных организациях.

Изложение основного материала статьи. Существует множество источников информации и процессов ее освоения, каждый из которых требует наличие у человека навыков для качественной работы с ним. Достаточно распространённым процессом освоения информации является конспектирование. Конспектирование представляет собой мыслительно-деятельную работу пишущего. Продукт данного вида работы – конспект, который дает возможность составителю конспекта воспроизвести извлеченный материал. Конспект – это краткое изложение существенного содержания чего-нибудь [9, С. 239]. Процесс конспектирования студенты осуществляют на лекционных занятиях и при работе с печатным текстом.

Конспекты подразделяют в зависимости от способа предъявления информации: на созданные при чтении книг и восприятии информации на слух (аудировании).

В образовательном процессе вуза большое количество теоретического материала по профессиональным дисциплинам представляет собой форму диалога: преподаватель – аудитория. Оратор воплощает информацию посредством цепи логически связанных суждений. Монологическая научная речь имеет определенную специфику в области фонетики, лексики, грамматики [7].

Чтение лекций – это акт вербального общения, акт коммуникации [6, С. 8]. Лекция – процесс, который предусматривает вербальное воспроизведение преподавателем информации, аудирование, переработку и её усвоение слушателями. Слушатель во время аудирования конспектирующий материал производит отбор информации. Сначала происходит оценка информации, на предмет значимости, нужности, затем производится оценка информации на предмет новизны и важности, только после этих операций должна производиться запись материала.

Необходимо отметить, что речь лектора имеет отличительную черту – склонность к диверсификации содержательного аспекта, так как ей характерны «значительные по размеру отрезки, состоящие из структурно и содержательно связанных между собой высказываний, имеющих индивидуальное композиционное построение и относительную смысловую завершенность» [2, С. 184-221].

Изложение информации в виде конспекта – процедура выбора лексических единиц, переформулировки и закрепление отобранной информации. При конспектировании происходит сжатие исходного текста. Результатом изменения информации должно стать свертывание ее объема, которое возможно за счет избыточности информации в тексте. При этом отбор лексических единиц и переработка материала представляют собой средство запоминания. Процесс усвоения возможен при условии сформированности таких приемов мыслительно-деятельности, как анализ, синтез, абстрагирование и обобщение.

Студенты, не умеющие правильно конспектировать, стремятся к точному воспроизведению лекционного материала, такой вариант конспектирования может привести их к наличию пропусков в конспекте и утрате информации. Большая часть информации содержащейся в лекциях не может сразу остаться в памяти слушателя, так как преподаватели в лекциях дают свободный материал, собранный из разных источников, что при сегодняшнем прогрессе просто необходимо.

Конспектирование лекционного материала обучающимися представляет собой такой вид деятельности, при котором происходит одновременное восприятие и понимание устного сообщения. В связи с этим мы понимаем конспектирование как особый вид аудирования, где «восприятие – анализ и синтез материальных средств языка (фонем, морфем, слов, предложений и т.д.), а понимание – результат анализа и синтеза смысловых значений этих средств» [5, С. 103]. Следовательно, аудирование – это трансформация фонем, морфем, слов и предложений в конкретную смысл организующую запись.

Мы рассматриваем следующие виды аудирования: 1) аудирование с выбором основного материала из речевого потока, 2) аудирование с выборочным извлечением сведений.

Первый вид аудирования «предполагает обработку смысловой информации звучащего текста с целью отделить новое от известного, существенное от несущественного, закрепить в памяти наиболее важные сведения».

Второй вид заключается в себе задачу «вычленив в речевом потоке необходимую или интересующую информацию, игнорируя ненужное» [4, С. 103].

Навык написания конспекта во время лекции студентом считается одним из базовых учебных навыков. Чем более механическим, не требующим запоминания станет процесс написания слов, формулирования предложений, тем меньше трудностей будет с написанием конспекта. Скорость письма зависит от графической моторики.

Для развития умений выбирать основной материал и выборочно извлекать сведения данные, необходим комплекс упражнений, основанный на внутреннем проговаривании, использовании коротких предложений во время записи, делении речевого потока на составляющие отрезки, перефразировании, замена лексических единиц соответствующими эквивалентными единицами, сокращении или сжатии полученной информации, анализ и синтез воспринимаемой информации.

Приведем примеры упражнений по формированию умений создавать конспект при монологическом высказывании, которые можно использовать при подготовке обучающихся по специальности поварское и кондитерское дело.

Упражнение 1. Определите значение слов, используя словарь: *мармит, ценность, лезон, артишок, ассортимент, бакмес, бракераж, брезирование.*

Упражнение 2. Прослушайте текст и запишите все сказуемые.

Исходный текст: *Срок годности готового супа не более 1-2 ч, если хранить его на мармите. При более длительном хранении качество супа снижается из-за понижения пищевой ценности разрушения витаминов. Супы-пюре, заправленные лезоном, следует хранить при температуре не выше 65° С, холодные супы хранят в холодильной камере. Если с супом отпускают еще мясные и рыбные продукты, то их до подачи хранят на мармите. Раздача супов осуществляется небольшими партиями.*

Упражнение 3. Прослушайте предложения, запишите их, сокращая посредством исключения второстепенных элементов.

Исходный текст: *Супы оформляют, используя разные виды зелени, например петрушкой, зеленым луком, укропом, базиликом и т.д. Также иногда супы посыпают приправами: куркумой, паприкой, красным перцем и др. К супам-пюре для украшения используют обжаренные орехи и семечки. Очень часто на супах с помощью сливок рисуют узоры.*

Упражнение 4. Соотнесите определения с конкретным термином (таблица 1) [1, С. 439,562].

Таблица 1

Задание к упражнению 4

Определение	Термин
Изделие в виде шарика: пирожок из заварного теста; Гасконский суп с сухарями или хлебом на дне; Суп с горохом и паприкой.	Гарбюр
Комбинированный прием тепловой обработки; Процесс припускания соусов; Процесс нагревания до готовности в жирном бульоне слегка обжаренных продуктов (мяса или овощей).	Брезирование
Пирожное из бисквита, состоящего из смеси пшеничной и картофельной муки, по форме напоминающее круглую булку, с мармеладной, желевой начинкой; Рис, запеченный с овощами; Гарнир к прозрачным бульонам.	Буше
Уваренный ароматизированный сахарный сироп для глазировки; Острые запеченные гренки из ломтиков пшеничного хлеба, смазанных смесью тертого сыра, томата, перца, яиц; Пирожное слоеное с шоколадной крошкой.	Дьябли
Уваренный ароматизированный сахарный сироп; Рагу из белого мяса в белом соусе; Жидкая смесь яиц, молока и воды, обеспечивающая связывание пищевых продуктов.	Тираж

Упражнение 5. Прочитайте текст. Заполните таблицу информацией из текста, согласно поставленным вопросам (таблица 2).

Исходный текст: *Органолептический анализ – это процесс исследования качества продукции с помощью органов чувств – зрения, обоняния, осязания, вкуса. Точность и достоверность проведенного анализа зависит от эксперта, а точнее от его квалификации, навыков, способностей, также от условий проведения анализа. При соблюдении правил проведения анализа, полученные результаты равноценны результатам анализа с помощью инструментальных методов контроля. Органолептический анализ – это метод, позволяющий быстро оценить качество кулинарной продукции, обнаружить нарушения технологии производства.*

Таблица 2

Задание к упражнению 5

Вопросы	Информация
что? представляет что?	
что? чего?	
чего? чего?	
что? с помощью чего?	
что? равноценны чему?	
что? чем?	
что? оценивает что?	

Конспектирование печатного текста является следствием интеллектуально-речевой работы пишущего. При конспектировании текста на основе чтения пишущий преобразует информацию. Данный вид деятельности опирается на комплекс специальных умений: сокращать текст разными способами, кодировать или декодировать полученную информацию в виде значков, таблиц, схем, использовать языковые средства обобщенной передачи содержания, – и представляет собой процесс переформулирования, сокращения, адаптирования учебно-научного материала [8, С. 269].

Процесс конспектирования текста начинается с чтения источника информации, отбора материала для письменной фиксации. Занесение информации в письменном виде может быть дословным или измененным, более компактно сформулированным. При конспектировании текста могут использоваться цитаты, символы, условные графические обозначения.

Процесс конспектирования печатного текста, по сравнению с конспектированием при аудировании, чаще всего не имеет трудностей у студентов связанных с нехваткой времени. Трудность при конспектировании при аудировании возникает из-за несоответствия темпов речи устной и письменной лектора и слушателя. Немало среди студентов и таких, которые механически, без осмысления, фиксируют материал, а понимание оставляют на период сессии.

Для удобства написания конспекта, для увеличения скорости написания конспектов можно использовать графические обозначения, сокращения слов. Интересны примеры индивидуальных сокращений из дневников Н.Г. Чернышевского: жь-жизнь, нд-никогда, х- если [6, С. 21]. Очень большое количество конспектирующих используют обозначения для часто употребляемых слов и словосочетаний, например, может быть – м.б., то есть-т.е., и другие – и др., рассмотрим – р-м. Но сокращая слова нужно помнить о том, что слово должно иметь «запас прочности», чтобы его можно было восстановить в контексте. Например, сокращение карт. может быть расшифровано, как картина, карта, картофель и т.д.

При конспектировании исходного текста преобразование информации происходит вследствие следующих этапов: выделения систематизированных опорных слов или словосочетаний, понятых конспектирующим. Необходимо отметить, что опорные слова или словосочетания связаны с перекодированием текста и по психологическому механизму являются обобщением всего комплекса фраз и слов. Кроме того, они являются ядром расшифровки, репродукции исходного текста.

Технологии работы с опорными словами в тексте включают в себя следующие методы: метод выбора опорных слов или словосочетаний. Он основан на выделении в каждой фразе одно-два опорных слова или словосочетания. Мы рассматриваем фразу как относительное понятие, которое соответствует не фразам текста, а единицам информации.

Опорные слова или словосочетания ранжируются на основные – смыслообразующие, второстепенные – детализирующие.

Рассмотрим приемы данной работы.

Делим материала на группы по смыслу, ассоциациям и т.д. Фиксируем пункт, который является базой и содержит более широкий содержательный спектр, он представляет собой тезис заглавие, пример и т.д. Систематизируем опорные слова или словосочетания, распределяя их по общности признаков. Устанавливаем логическую последовательность опорных слов и словосочетаний.

Возможности использования опорных слов или словосочетаний представлены в процессе преподавания профессиональных дисциплин и профессиональных модулей по специальности Поварское и кондитерское дело. Системное применение данного метода позволяет составить визуальную модель учебного материала. Опыт преподавания показывает, что у обучающихся практически не развит такой вид деятельности, он относится к числу сложных комплексных аудитивных умений, которые должны формироваться постепенно.

Приведем пример заданий по выбору опорных слов или словосочетаний на практических занятиях по теме «Классификация и ассортимент полуфабрикатов для блюд, кулинарных изделий сложного ассортимента».

Исходный текст: *В технологии приготовления пищи часто используют сырьевой, рецептурный, компонентный, технологический и другие признаки. Они могут иметь качественное и количественное выражение, называемое значением признака классификации, и различаться по важности (более или менее существенные). Один и тот же признак может иметь разную степень важности в зависимости от цели классификации (научная, торговая, производственная, учебная и др.). Основными принципами классификации следует считать установление ее цели, выбор метода, количества классификационных признаков, последовательность их использования [3, С. 45-46].*

Задание: 1. Расчленить текст на смысловые части; 2. Выделить смыслообразующие и детализирующие опорные слова в каждой смысловой части; 3. Подобрать синоним к выделенным опорным словам; 4. Выстроить опорные слова в логической последовательности; 5. Соотнести опорные слова с темой занятия; 6. Составить, по опорным словам, свой текст; 7. Сравнить с исходным текстом, откорректировать свое высказывание.

Сокращение протяженности предложений в конспекте – второй этап.

Приведем пример заданий по теме «Сборник рецептур блюд и кулинарных изделий: принцип построения, основные разделы, кондиции сырья» для формирования общих навыков использования условных обозначений или сокращений.

Исходный текст: *Для удобства работы поваров многие рецепты собраны в Сборники рецептур. В каждой рецептуре Сборника даны нормы вложения сырья в граммах, характеристики веса – брутто и нетто, нормы выхода готового изделия.*

В рецептурах для некоторых блюд (салатов, супов, гарниров и др.) выход приведен на 1 кг. В водной части разделов Сборника указывают рекомендованные нормы отпускаемых потребителям блюд в зависимости от их спроса.

В рецептуры блюд включены основные виды продуктов, ассортимент которых может быть расширен в соответствии с таблицами, приведенными в приложении.

В процессе приготовления возможны потери, поэтому в Сборниках можно найти нормы выхода готовых блюд и полуфабрикатов с учетом потерь, которые происходят в процессе обработки (механические потери, температурные потери, порционные потери и др.).

Расход соли, зелени, специй для приготовления отдельных блюд в рецептурах не указан. Нормы расхода этих продуктов на одно блюдо даны в вводной части соответствующих разделов Сборника.

Рекомендации по отпуску и оформлению блюд тоже могут быть представлены в Сборниках рецептур.

Задания: 1. Выписать все существительные в сокращенном виде, отбрасывая середину слова; 2. Выписать из текста словосочетания, построенные по такому виду подчинительной связи, как согласование и записать его в виде усеченной записи слов: постановка точки у прилагательного или причастия после корня или приставки и корня, а существительное в полной морфемной форме, например, зеленая трава – зелен. трава.

Выводы. Для проверки на практике эффективности использования на занятиях комплекса упражнений для формирования навыков конспектирования научной учебной текстов и лекционного материала была проведена экспериментальная проверка, результаты которой дали возможность сделать образовательный процесс осмысленным, продуктивным, овладеть обучающимся языком специальности. Методический эксперимент проходил на базе Института

пищевых технологий и дизайна – филиала ГБОУ ВО «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» на базе технологического факультета на занятиях профессионального цикла.

Обучающий эксперимент проводился в экспериментальной и контрольной группах. В контрольной группе обучение проходило согласно рабочей программе без использования комплекса упражнений по формированию умений и навыков конспектирования.

В экспериментальной группе проходила проверка эффективности использования комплекса упражнений для формирования навыков конспектирования научно-учебных текстов и лекционного материала. В результате проведения обучающего эксперимента процент правильности составления конспекта научно-учебного текста и монологического высказывания в контрольной группе составил 53%, а в экспериментальной – 72%.

Основная задача обучающего эксперимента – научить обучающихся видеть структуру и логику построения предложений, текста научного стиля. В связи с этим система упражнений была направлена на пополнение лексических единиц и грамматических моделей профессиональной лексики.

Экспериментальная проверка внедрения системы упражнений по формированию умений и навыков конспектирования подтвердила результативность.

Литература:

1. Большой кулинарный словарь / А. Дюма; перевод с фр. Г.П. Мирошниченко. – Москва: АСТ: Астрель, 2007. – 735 с.
2. Буре, Н.А. Основы научной речи: для студентов нефилол. вузов / Н.А. Буре, М.В. Быстрых, С.А. Вишнякова; под ред. В.В. Химики, Л.Б. Волковой. – Москва: Академия, 2003. – 270 с.
3. Ковалев, Я.И. Технология приготовления пищи: учебник для средних специальных учебных заведений / Я.И. Ковалев, М.Я. Куткина, В.А. Кравцова; под ред. д-ра тех. наук, проф. М.А. Николаевой. – Москва: Издательский дом "Деловая литература", Издательство "Омега-Л", 2003. – 480 с.
4. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – Санкт-Петербург: БЛИЦ, 2001. – 223 с.
5. Методика / под ред. А.А. Леонтьева. – Москва: Русский язык, 1988. – 180 с.
6. Павлова, В.П. Обучение конспектированию / В.П. Павлова. – Москва: Русский язык, 1978. – 102 с.
7. Потапенко, Т.А. Стилистика русского языка: пособие для студентов-иностранцев технических вузов / Т.А. Потапенко, Г.А. Фёдорова. – Саранск: Издательство Мордовского университета, 1984. – 86 с.
8. Серегина, О.С. Особенности профессионального конспектирования печатного текста / О.С. Серегина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68 (3). – С. 266-269.
9. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь современного русского языка / Д.Н. Ушаков. – Москва: «Аделант», 2014. – 800 с.

Педагогика

УДК 37.011.31

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и педагогического мастерства Горбунова Наталья Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

доктор педагогических наук, профессор кафедры

социальной педагогики Фетисов Александр Сергеевич

Воронежский государственный педагогический университет (г. Воронеж)

СОЗДАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВЫСОКОГО КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов с соответствия с современными государственными и общественными требованиями к личности специалиста в области образования. В данной связи авторами обосновывается утверждение о том, что одним из основных условий реализации данной цели является создание инновационной образовательной среды педагогического вуза. В статье проанализирована сущность понятия «инновационная образовательная среда», а также очерчены условия создания инновационной образовательной среды в педагогическом вузе.

Ключевые слова: инновационные процессы, высшее профессиональное образование, педагогическое образование, профессиональная подготовка педагогов, инновационная образовательная среда, инновационная среда учреждения образования.

Annotation. The article studies problems of increase of quality of professional training of future teachers in accordance with the modern state and public requirements of the person skilled in the field of education. In this regard, the author substantiates the assertion that one of the main conditions of realization of this goal is the creation of innovative educational environment of pedagogical University. The article analyzes the essence of the concept «innovative environment» and outlines the conditions for the creation of innovative educational environment in pedagogical University.

Key words: innovative processes, higher professional education, pedagogical education, professional training of teachers, innovative educational environment, the innovative environment of the educational institution.

Введение. Современное общество, ввиду тенденций и направлений его стремительного развития, нуждается в специалистах нового типа, способных к реализации интеллектуальной, творческой, креативной деятельности, поиску нестандартных путей решения профессиональных, личных и общественных задач; владеющих умением быстро обучаться и перучиваться, умением самостоятельно добывать знания, приспосабливаясь к изменяющимся условиям труда и общественной жизни. В этой связи современные специалисты должны обладать комплексов сформированных компетентностей, отражающих уровень их профессионализма.

На основе анализа современного рынка труда видим, что сегодня выработаны определенные требования к профессиональной компетентности специалиста, в частности к профессионально-личностным качествам педагога. Это

обуславливает пересмотр студентом собственных жизненных ценностей, устоявшихся стереотипов, умений и навыков, имеющегося опыта, а также формы и содержание его профессиональной подготовки.

Сегодня все более важными становятся вопросы обеспечения непрерывности образования педагогов, регулярного обновления индивидуальных профессиональных компетентностей, развития профессионально значимых личностных качеств.

Изложение основного материала статьи. Знаниевая парадигма образования, называемая все чаще традиционной, постепенно сменяется инновационной. Однако, говоря о смене образовательной парадигмы, нельзя отметить все позитивное, что было наработано десятилетиями. Переход от традиционной к инновационной образовательной парадигме должен реализовываться, прежде всего, на концептуальном уровне и заключаться в нацеливании педагогических работников на деятельность инновационного характера.

Развитие современного отечественного высшего профессионального образования характеризуется влиянием на качество профессиональной подготовки инновационных процессов.

Под понятием «инновационный процесс», согласно утверждению А.М. Бахтызина, будем понимать «последовательную цепь событий от новой идеи до ее реализации в конкретном продукте, услуге или технологии и дальнейшее распространение нововведения» [1, С. 68].

По мнению указанного ученого, существует четыре основных поэтапных закона протеканий инновационных процессов в образовании:

- закон необратимой дестабилизации образовательной инновационной среды;
- закон финальной реализации;
- закон стереотипизации инноваций;
- закон циклической повторяемости [1].

На основе анализа теоретической литературы определим основные толкования термина «инновационная образовательная среда». Итак, современными учеными под данным термином понимается:

– совокупность духовно-материальных условий функционирования учреждения образования, обеспечивающих саморазвитие свободной и активной личности, реализацию творческого потенциала обучающегося; выступающих функциональным и пространственным объединением субъектов образования;

– комплекс взаимосвязанных условий, обеспечивающих образование человека, формирование личности педагога с инновационно-творческим мышлением, его профессиональную компетентность;

– педагогически целесообразно организованное пространство жизнедеятельности, способствующее развитию инновационного ресурса личности;

– интегрированное средство накопления и реализации инновационного потенциала учебного заведения.

Обобщая вышесказанное, заключим, что основными задачами инновационной образовательной среды являются:

- генерирование инновационных потоков;
- наращивание инновационного потенциала каждого учебного заведения и системы образования в целом;
- сохранение и локальных, и административных новаций.

Инновационная образовательная среда характеризуется следующими показателями и особенностями:

- концептуально-стратегической направленностью;
- широтой структурно-содержательной характеристики;
- интенсивностью (вовлеченностью к изменениям);
- формализованностью;
- упорядоченностью;
- когерентностью (согласованностью компонентов);
- информационно-коммуникационной составляющей;
- профессиональностью.

Реализация инновационной парадигмы образования подразумевает осуществление педагогическими работниками инновационной деятельности. Под инновационной педагогической деятельностью в современной педагогической науке понимают особый вид творческой деятельности, направленной на обновление системы образования. Данная деятельность является результатом активности личности не столько в приспособлении к внешней среде, сколько в изменении данной среды в соответствии с личными и общественными потребностями и интересами [9].

По мнению В.Г. Егоркина, «работники сферы образования воспринимают инновационность как объективную реальность, которая диктует необходимость следования инновационным курсом. Поэтому научно-педагогическое сообщество занято обсуждением и осмыслением ранее не знакомого явления, что отражается в разного рода нормативно-правовых документах, решениях собраний и совещаний, организации инновационных центров, а также в возрастающем потоке печатной продукции. Все это обуславливает необходимость исследования природы инновации» [3, С. 17].

Для развития инновационной деятельности в вузе большое значение приобретает проблема восприятия студентами инновационных средств и форм обучения. Инновации, реализуемые в вузе, должны выступать стимулом к инновационной деятельности преподавателей, фактором инновационных изменений образовательной среды; а также – мотивировать будущих специалистов выступать новаторами в различных сферах общественной жизни в ближайшем будущем.

Учитывая тот факт, что ведущей целью инновационного обучения является сохранение и развитие творческого потенциала личности, система инновационного обучения должна строиться на взаимодействии преподавателя и студента как равноправных субъектов образовательного процесса, в котором обучающийся должен стать активным, действующим лицом учебного процесса.

Показателями эффективной реализации инновационной деятельности в высшей школе являются:

- наличие вариативности педагогической деятельности;
- сформированные на высоком уровне умения преподавателей относительно владения методикой творческой деятельности и методами педагогического исследования;
- сформированные способности преподавателей объединять, анализировать и использовать опыт творческой деятельности других педагогов;
- высокий уровень сформированности способности преподавателей к содержательной интеграции курсов и педагогическому сотрудничеству.

Внедрение педагогических инноваций в учебно-воспитательный процесс образовательных организаций часто порождает проблемы, связанные с необходимостью сочетания инновационных программ с государственными программами воспитания и обучения, сосуществование различных педагогических концепций.

Достаточно острыми и актуальными являются также и проблемы адаптации новшества к новым условиям. Часто они вызваны попытками педагогов приспособить к конкретным условиям педагогические технологии, элементы содержания

обучения и воспитания, которые показали свою эффективность в других отраслях, или концепции, разработанные в совсем других исторических условиях. Подобное механическое перенесение приводит к потере смысла и глубинной сути инновации, что часто приводит к ее дискредитации, разочарованию в ней, порождает новую волну консерватизма.

Современными исследователями выделяется ряд социальных, экономических и психологических антиинновационных барьеров, не позволяющих педагогам осознанно и активно включаться в инновационные процессы.

Под психологическим барьером понимают совокупность действий, ожиданий и эмоциональных переживаний сотрудника, у которого скрыто или явно выражаются негативные социально-психологические состояния, вызываемые появлением инноваций [4].

Высокий уровень действенности психологического барьера, как правило, отмечается на этапе первичного внедрения инновации, а также у педагогов пожилого возраста или у тех, кто обладает низкой профессиональной квалификацией [4].

К социальным причинам неприятия инноваций относятся:

- стремление сохранить привычные социальные связи, и свой социальный статус;
- боязнь того, что внедрение инновации изменит сущность функциональных обязанностей и понизит уровень удовлетворения работой;

- недовольство слабостью личного участия и незначительностью своей роли при внедрении инновации;

- уверенность в том, что нововведения выгодны непосредственно организации, а не сотруднику и не обществу [2].

По мнению К. Дэвиса, экономические причины неприятия инноваций составляют:

- боязнь безработицы;

- боязнь сокращения длительности рабочего дня, что ведет за собой снижение заработка;

- боязнь интенсификации труда и сокращения его прогрессивной оплаты.

Анализ личностных причин и психологических барьеров позволил современной науке выделить несколько феноменов, которые не позволяют личности объективно и благополучно включаться в инновационную деятельность. К таким феноменам относятся ригидность. Специалист, активно принимающий инновацию и интегрирующийся в инновационный процесс, проявляет открытость к инновационной деятельности. Ригидность же является компонентом «закрытости», представляя собой фиксированные формы поведения «упорно повторяющиеся и/или продолжающиеся и в ситуациях, которые объективно требуют их прекращения и/или изменения» [5].

Еще одним барьером является профессиональный догматизм. Он развивается с ростом стажа в одной и той же должности, снижением интеллекта и уровня общего развития. Профессиональный догматизм проявляется в пренебрежительном отношении к развитию науки и инновациям, в игнорировании управленческих решений [8].

Выводы. Таким образом, учет государственных и общественных требований, предъявляемых сегодня к личности выпускника педагогического вуза, обосновывает внедрение изменений в систему подготовки будущих специалистов в области образования.

Основываясь на ведущих концепциях современной педагогики, можем утверждать, что одним из условий повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей и соответствия их профессиональной компетентности государственным и мировым образовательным стандартам и общественным ожиданиям и требованиям, является создание инновационной образовательной среды педагогического вуза.

Данный процесс включает в себя интеграцию кадрового, научного, информационного и материально-технического потенциала вуза. Указанная интеграция должна характеризоваться единой целью – формированием личности специалиста нового типа, соответствующего вышеуказанным требованиям.

Литература:

1. Бахтызин, А.М. Инновационные процессы в современном образовании: сущность, проблемы, перспективы / А.М. Бахтызин // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2008. – № 4. – С. 67-70.
2. Дэвис Кейт, Ньюстром Дж. Основы организационного поведения / Кейт Дэвис, Дж. Ньюстром. – СПб.: Питер, 2000. – 448 с.
3. Егоркин, В.Г. Философия инноваций / В.Г. Егоркин // Общество. Среда. Развитие (Тerra Humana). – 2006. – № 1. – С. 14-25.
4. Ермакова, О.Е. Преодоление барьеров инновационной деятельности учителя / О.Е. Ермакова // Актуальные проблемы современной психологии: сб. науч. ст. / Кем. гос. ун-т. – Кемерово: Редактор и К., 2010. – С. 156-158.
5. Залевский, Г.В. Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем (в культуре, образовании, науке, норме и патологии) / Г.В. Залевский. – М.: Томск, Томский государственный университет, 2004. – 460 с.
6. Ковалева, Т.М. Инновационная школа: аксиомы и гипотезы / Т.М. Ковалева. – М.: Педагогическое сообщество России, 2000.
7. Никитина, Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика: учеб. пос. для студентов / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. – М.: «Академия», 2004. – 224 с.
8. Никольская, О.Л. Анализ дидактических затруднений учителей при освоении инновационных технологий и психолого-педагогические условия их преодоления / О.Л. Никольская // Вестник ТГПУ. – 2003. – №2. – С. 89-95.
9. Педагогика: Учебник для студентов педагогических учебных заведений / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 603 с.
10. Продиблох, Н.Е. Инновационная образовательная среда вуза / Н.Е. Продиблох // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2015. – № 3. – С. 169-173.
11. Симоненко, В.Д. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2005.
12. Шевченко, В.Н. Инновационная личность как социальный тип / В.Н. Шевченко // Научные ведомости БелГУ. Сер. Философия. Социология. Право. – 2010. – № 2 (73), Вып. 11. – С. 37-51.

УДК 377

старший преподаватель кафедры огневой подготовки Данышин Александр Сергеевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский институт МВД России» (г. Воронеж);

старший преподаватель кафедры тактико-специальной подготовки Гушин Дмитрий Николаевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский юридический институт МВД России» (г. Ростов-на-Дону);

курсант факультета по подготовке специалистов для подразделений охраны общественного порядка и обеспечения общественной безопасности Таран Кирилл Александрович
Краснодарский университет МВД России (г. Краснодар)**ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕ-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ВЫСШЕЙ СТУПЕНИ**

Аннотация: В статье рассмотрены проблемы современного образования, описан один из способов восприятия информации обучающимися – «клиповый» и формирующийся особый тип мышления – «клиповое». Отмечена прямая корреляционная связь между стремлением к получению знаний и успешностью в процессе обучения. Описано влияние на обучение таких важных факторов, как мотивация, её структура, основания, энергетический уровень и авторитет преподавателя.

Ключевые слова: обучение, мотивация, «clip», образовательный уровень, учебный процесс, авторитет преподавателя, цифровая дидактика, самооценка.

Annotation. The article deals with the problems of modern education, describes one of the ways of perception of information by students – "clip" and the emerging special type of thinking – "clip". A direct correlation was noted between the desire to acquire knowledge and success in the learning process. The influence on learning of such important factors as motivation, its structure, foundations, energy level and authority of the teacher is described.

Key words: training, motivation, "clip", educational level, educational process, teacher authority, digital didactics, self-assessment.

Введение. На сегодняшний день, в эпоху усиления глобализма, возникают все новые вызовы, связанные с решением разноплановых задач, направленных на развитие и укрепление государства, совершенствование механизмов управления экономическими, культурными, воспитательными и другими важными процессами.

Указанные задачи обуславливают необходимость обучения и воспитания высококвалифицированных, конкурентно способных специалистов, способных отвечать на вызовы современности.

С этой целью постоянно совершенствуются и модернизируются все ступени образования. Этот процесс необходим для развития всего общества в целом. Главная задача образовательных организаций – подготовка высококвалифицированных кадров, способных активно использовать свои интеллектуальные ресурсы в решении глобальных задач и вызовов, внедрять инновационные идеи.

В поиске «идеальной» образовательной траектории образовательные организации всего мира и России в частности, осуществляется непрерывное реформирование образовательной системы.

Современные условия жизни требуют от гражданина быть специалистом в своей области, быть востребованным, уметь достигать высоких результатов и быстро ориентироваться в складывающейся обстановке, осваивать новые компетенции или модернизировать уже изученные.

Изложение основного материала статьи. Студенты во все времена отличались личностными и интеллектуальными особенностями, что обуславливает необходимость постоянной модернизации методики обучения, параллельно появилась необходимость внедрения технологических инноваций. Современная содержательная часть учебного материала должна разрабатываться с учётом индивидуально-психологических особенностей студентов, так из-за активного развития и внедрения в повседневную жизнь информационных технологий приоритетным стало использование содержательных и качественных презентаций, видеороликов с иллюстрацией практического применения изучаемого материала [2]. Необходимо учитывать, что в современном информационном пространстве человек перенасыщен различной информацией и в большинстве случаев воспринимает субъективно интересующее его данные, которые в процессе обучения могут стать ему интересны только в наглядной демонстрации.

Под воздействием сети Интернет и современной литературы у молодёжи сформировался своеобразный способ восприятия информации, который получил название – «клиповый», сформировался особый тип мышления – «клиповое». С английского языка «clip» – отрывок из фильма, нарезка каких-либо фрагментов, вырезка из журнала, но большинство людей данный термин связывают с фрагментом из видео или музыки. Указанный механизм заставляет воспринимать информацию по принципу построения музыкального видеофрагмента, где видеоряд совмещает в себе отрезки одного целого или нескольких видеоматериалов.

Современное мышление молодёжи основывается на данном принципе и не позволяет воспринимать мир целостно, а извлекает из него лишь интересующие его отдельные фрагменты, объединяя их в субъективную картину своего мировоззрения. Обучающиеся с таким типом мышления не способны или затруднённо анализируют поступающую информацию в процессе традиционного обучения, полученные данные ненадолго задерживаются в памяти и в большинстве случаев стираются, освобождая место для новой и полезной информации. Эта проблема является актуальной при разработке педагогических технологий, современному педагогу, чтобы повысить образовательный уровень обучающегося, необходимо умение использовать информационные технологии, различные ноу-хау, создавать специфические нововведения в учебный процесс и многое другое. Решение чего позволит повысить общий уровень обучения в вузах, что положительно повлияет на все сферы жизни общества в целом.

У каждого педагога выработана особая технология обучения, которая формируется в результате объединения личностных, инструментальных и методологических особенностей процесса обучения. Но каждая индивидуальная технология формируется с учётом образовательной организации, специфики длительности и направления обучения.

По мнению Мансурова Д.С. под образовательной технологией следует понимать комплекс планируемых результатов обучения, комплектов средств и методов достижения поставленных образовательных целей, набор моделей и методик, критерии оценки и выбор оптимальной модели в конкретном образовательном секторе [5].

В современной педагогике выделяют четыре базовые концепции понимания педагогической технологии, к ним относятся:

1. Технология как дидактическая концепция, часть педагогической науки;
2. Технология как педагогическая система;
3. Технология как педагогический процесс;
4. Технология как процедура (алгоритм) деятельности учителя и обучающегося.

Исходя из данных концепций, многими авторами были выдвинуты свои толкования значения педагогической технологии.

Приведем ряд точек зрения по рассматриваемой проблематике. По мнению Махбуба Ф.З., под педагогической технологией следует понимать целостный процесс, который основывается на целенаправленном и продуманном подходе для гарантированного достижения результатов обучения, также главенствующим фактором в этом процессе должна выступать потребность обучающихся [6].

По мнению Быстровой Н.В., педагогическая технология представляет систему, в которой каждый элемент самодостаточен, между частями системы наблюдается тесная корреляция и взаимообусловленность, подкрепляющаяся единой логикой организации образовательного процесса [1].

Это далеко не исчерпывающий перечень толкований педагогической технологии, но авторы, так или иначе, используют базовые положения, которые дают основное понимание рассматриваемого термина.

Выделим основную цель педагогической технологии, которая заключается в реализации теоретических построений в процессе обучения в высших учебных заведениях.

В процессе разработки учебной технологии преподаватели могут повысить уровень обучения и ослабить влияние негативных факторов учебной деятельности. Ряд преподавателей выдвигают основные способы повышения эффективности учебного процесса в вузах:

1. Следует исключать ситуации, где обучающийся ограничен во времени (необходимо для успешной учебной деятельности). Не следует нагружать в короткие промежутки времени новым учебным материалом обучающихся, давать возможность полностью и углубленно изучить необходимый материал. Также рекомендуется разделять объёмные учебные материалы на отдельные информационные сектора, а в дальнейшем объединять по мере усвоения;

2. Предлагается избегать ситуаций, связанных с опросом обучающихся по новому, только предъявленному учебному материалу;

3. В случаях если студент получает неудовлетворительную оценку, то преподавателю следует не критиковать обучающегося и в более мягкой форме донести сведения о полученном результате. Следует давать дополнительное время на проверку высказанного мнения или написанного в работе, а в случае неудачи, давать подсказки, направленные на повышение внимания (непонятные аспекты темы);

4. Использовать приёмы поощрения за усердие и старание обучающегося, как следствие, будет снижено психологическое напряжение и повысится уровень общей уверенности студента.

На практике многие преподаватели отмечают, что наиболее успешные обучающиеся на первых и вторых курсах постепенно повышают свою самооценку, что в положительном аспекте проявляется в высокой уверенности при ответах и повышением уровня притязания к важным аспектам учебной деятельности.

Согласно проведенным исследованиям, повышенный уровень заинтересованности в обучении, высокий уровень усердия, самоконтроля, стремления к получению максимальных результатов, у обучающихся с высокой самооценкой. «Слабый» студент не берётся за выполнение трудоёмких и сложных учебных задач, а «сильный» постарается решить ту или иную задачу, приложив к этому максимальное усилие. Педагогическая технология должна включать в себя процесс оценивания самооценки каждого обучающегося, так как данный фактор является одним из важных при установлении контакта между преподавателем и обучающимся. Самооценка, в свою очередь, позволяет каждому человеку оценивать эффективность своих ресурсов и в дальнейшем позволяет добиться наиболее высоких результатов. Но следует отметить то, что самооценка должна быть адекватной.

Следует отметить, если преподаватель не контролирует студента с высокой самооценкой, то в долгосрочной перспективе неадекватно завышенная самооценка приводит к ухудшению учебного процесса. Обучающийся, чувствуя превосходство над другими, перестаёт прилагать усилия к изучению учебного материала, что проявляется в общем снижении уровня обучения.

В цифровой дидактике в последнее десятилетие появились устойчивые стратегии, методики и тактики обучения. Которые заключаются в повышении общего уровня мотивации обучающегося. К современным и эффективным принципам относятся:

- Принцип целесообразности. Данный принцип предполагает исключительное использование цифровых технологий и средств обучения с общей направленностью только для обеспечения поставленных целей образовательного процесса. Если в процессе обучения будут использоваться технические средства и сеть Интернет, то используемые приложения, сайты и другие источники должны быть предоставлены только на основе учебного материала;

- Принцип адаптивности, основывающийся на разработке цифрового образовательного процесса с учетом личностных способностей каждого студента;

- Принцип интерактивности требует наличия в учебном процессе активной реальной, виртуально-сетевой коммуникации между обучающимися и преподавателями. Данный принцип требует от педагога владение навыком работы с информационными технологиями;

- Принцип практико-ориентированности. Предполагает постановку задач, основывающихся на требованиях рынка труда, перспективных секторах производства и всей экономики в целом.

Ключевым моментом в педагогической технологии является обратная связь. В теории менеджмента одним из главенствующих факторов эффективного взаимодействия персонала с руководителем выступает наличие обратной связи. Реализация концепции взаимодействия из менеджмента в процесс обучения является необходимым для повышения общего уровня образования молодёжи. Обратная связь в процессе взаимодействия преподавателя и студентов может быть представлена как в виде положительного ответа, так и в виде отрицательного ответа. Специалисты отмечают, что обратная связь должна быть конкретной и ясной, с указанием конкретных недостатков или достоинств (исключать высказывания: «Меня не устраивает Ваш ответ!», «Вы делаете успехи!» и т.п.) [3]. Приведенные примеры утверждений со стороны преподавателя не позволяют студенту понять свою ошибку, каким образом исправить её, где она была допущена, на чём основываются критерии оценивания выполняемого задания и многое другое. Конкретные замечания с обоснованием позволяют обучающимся осознать причины допущенных ошибок, своевременно их исправить и в дальнейшем не допускать подобных ситуаций. В случае негативной обратной связи необходимо предоставлять информацию об ошибках в описательной форме, она должна принимать нейтральную тональность.

Преподавателю не следует использовать личностные характеристики студента, а основываться только на объективности, на полученных результатах работы и сообщать обучающемуся о сильных и слабых аспектах работы, давать

«подсказки», направленные на поиск возможных способов исправления допущенных ошибок. К личностным характеристикам следует относить такую информацию как: поведение, отношение к обучению, прошлые результаты и другое. Следует отметить, что фактор времени в процессе обратной связи играет важнейшую роль.

При подготовке обучающихся в образовательных организациях, одним из важнейших факторов успешного обучения является мотивация, её структура, основания и энергетический уровень. Она может быть достаточной и недостаточной [9].

Мотивация – не единственная, но одна из главных, движущих сил человеческого поведения.

Мотивация деятельности – это первичный компонент, совокупность состояний личности, побуждающих к ее выполнению и определяющих активность субъекта деятельности. Ученые отмечают, что мотивами деятельности могут выступать потребности, склонности, ценностные ориентации, идеалы, интересы, чувства человека [7].

При достаточной мотивации у студента развиваются профессиональные, познавательные и моральные мотивы к обучению. Мотивация представляет сложную многокомпонентную систему, в которой соединены направленности, свойства, внутренние детерминанты и мотивы обучающегося, а также факторы, которые влияют на направленность деятельности. К таковым можно отнести: стремление получить положительную оценку, положительно выделиться в кругу товарищей, получить положительную оценку родителей и т.д.

Следует отметить, что существует прямая корреляционная связь между стремлением к получению знаний и успешностью в процессе обучения. Так у лиц с неопределённым доминированием наблюдается отсутствие такой связи. Перед преподавателем возникает задача по развитию детерминант обучающихся, в результате которых должна быть сформирована учебная мотивация [8]. Проблему мотивации можно решить путём выбора правильной педагогической технологии преподавателем, предлагается в процессе проведения учебных занятий использовать игровую форму подачи и закрепления учебного материала, завоевывать доверие и повышать авторитет у студентов, использовать приёмы поощрения за выполненные трудоёмкие задания, не сравнивать неуспешных и успешных обучающихся, минимизировать стресс и многие другие приёмы.

Выводы. Следует отметить, что в процессе обучения важнейшую роль играет авторитет преподавателя, только благодаря правильно выбранной педагогической технологии достигаются наивысшие результаты, что способствует повышению общего уровня образованности. Благодаря эффективной обратной связи, выбранной методике обучения, подготовке и проведению занятий с применением инновационных технологий, применению информационных технологий педагогом в обучении поможет в активизации необходимых нейродинамических процессов у обучающихся – положит основу для мотивации к обучению [4]. Личность педагога-профессионала является главенствующим звеном в системе образовательного процесса в образовательных организациях. Правильное представление о самооценке каждого обучающегося, разработка и применение нужных подходов к каждому обучающемуся, выбор способов сообщения информации и многое другое зависит от профессионализма преподавателя. Процесс разработки педагогической технологии у специалистов должен основываться на конкретных личностных предпочтениях, настрое и желании каждого студента.

Литература:

1. Быстрова, Н.В. Содержание педагогической технологии / Н.В. Быстрова, Е.А. Уракова, А.Н. Сидоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-3. – С. 56-59.
2. Вороненко, А.И. Адаптация системы образования к «клиповому мышлению» / А.И. Вороненко, А.Н. Терешкова // Эпоха науки. – 2020. – №24. – С. 288-291.
3. Курьян, М.Л. Применение технологии педагогической поддержки (“Скаффолдинг”) при обучении студентов эффективной обратной связи / М.Л. Курьян, Е.А. Воронина // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2020. – №461. – С. 183-189.
4. Малахова, О.Н. Развитие учебной мотивации в высшей школе / О.Н. Малахова, Л.С. Мосина // Исследовательские акценты. – 2022. – №1.
5. Мансурова, Д.С. Сущность образовательных технологий / Д.С. Мансурова, Ш.М. Сафаров, Н.М. Хайдарова // Вестник педагогического университета (Серия 2: Педагогики и психологии, методики преподавания гуманитарных и естественных дисциплин). – 2021. – №1 (5). – С. 50-54.
6. Махбуба, Ф.З. Важность инновационных педагогических технологий в совершенствовании образования / Ф.З. Махбуба // Science and Education. – 2022. – №3. – С. 700-704.
7. Светличный, Е.Г. Мотивация будущих юристов к формированию профессиональной культуры на основе контекстного обучения / Е.Г. Светличный, Н.В. Горбунова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Научное обеспечение психолого-педагогической и социальной работы в уголовно-исполнительной системе» 30 марта 2018 года. – Рязань. – 2018. – С. 201-209.
8. Цыренова, В.Б. Управление учебной мотивацией студентов в условиях цифровизации / В.Б. Цыренова, Н.Б. Лумбунова // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2021. – №470. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-uchebnoy-motivatsiey-studentov-v-usloviyah-tsifrovizatsii> (дата обращения: 22.05.2022).
9. Черняк, Т.В. Мотивация обучения как фактор профессионального развития будущих специалистов / Т.В. Черняк // Вестник СГУПС: гуманитарные исследования. – 2022. – №1. – С. 40-47.

Педагогика

УДК 378

кандидат технических наук, доцент кафедры программирования и инфокоммуникационных технологий Дахкильгова Камила Багаудиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики Усманов Тимерлан Ибрагимович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. В статье рассмотрены инновационные технологии в изучении иностранных языков. Коммуникативный метод изучения языков широко сочетает в себе высококачественный контент с гибкими и интерактивными мультимедийными технологиями. Автор подчеркивает важность и влияние информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в изучении английского языка, поскольку во всем мире признано, что интеграция ИКТ в изучение языка стала незаменимой в современной образовательной среде. Доступность и использование ИКТ как определяющего фактора эффективного преподавания иностранного языка в средних школах нельзя переоценить, поскольку они расширяют

возможности страны в области образования в виде квалифицированных учебных пособий и оборудования. ИКТ также помогают в достижении всеобщего школьного образования с качеством для всех детей. Освещаются перспективы использования ИКТ для достижения оптимальной производительности.

Ключевые слова: язык, мультимедиа, обучение иностранному языку, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

Annotation. The article discusses innovative technologies in the study of foreign languages. The communicative method of language learning widely combines high-quality content with flexible and interactive multimedia technologies. The author emphasizes the importance and influence of information and communication technologies (ICT) in learning English, since it is recognized worldwide that the integration of ICT into language learning has become indispensable in the modern educational environment. The availability and use of ICT as a determining factor of effective teaching of a foreign language in secondary schools cannot be overestimated, since they expand the country's educational opportunities in the form of qualified textbooks and equipment. ICTs also help in achieving universal school education with quality for all children. The prospects of using ICT to achieve optimal productivity are highlighted.

Key words: Language, multimedia, foreign language teaching, information and communication technologies (ICT).

Введение. Информационно-коммуникационные технологии включают в себя использование коммуникационных устройств или приложений, таких как радиоприемники, телевизоры, сотовые телефоны, компьютеры, аппаратное и программное обеспечение, спутниковые системы и так далее.

Информационно-коммуникационные технологии часто относятся к определенному контексту как «ИКТ» в образовании, медицинском обслуживании библиотек. Многие страны по всему миру создали организации для продвижения ИКТ, потому что есть опасения, что, если технологии не будут развиваться в развитых странах, это только усугубит уже существующий экономический разрыв между технологиями. Это продвигает ИКТ как средство соединения цифровых устройств. Доступность и использование ИКТ как определяющего фактора эффективного преподавания иностранного языка в средних школах нельзя переоценить, поскольку они расширяют возможности страны в области образования в виде квалифицированных учебных пособий и оборудования. ИКТ также помогают в достижении всеобщего школьного образования с качеством для всех детей. Это позволит им использовать возможности ИКТ для дальнейшего изучения и преподавания английского языка в школах страны. Повышение уровня образования имеет основополагающее значение для создания человеческого капитала в любой стране. [1-3; 7-9]

Изложение основного материала статьи. Стало целесообразным отметить, что эффективное преподавание и изучение английского языка вышло за рамки стереотипного и систематизированного/традиционного простого обучения в классе из-за появления различных гаджетов в информационных и коммуникационных технологиях. Можно сказать, обучение второму языку значительно изменилось, указывая на важность использования электронных средств к построению теории, но предупреждая, что общение в классе по-прежнему необходимо для изучающих второй язык.

В любой ситуации преподавания-обучения учащиеся могут легко реагировать на коммуникативный режим обучения. Коммуникативный метод изучения языков широко сочетает в себе высококачественный контент с гибкими и интерактивными мультимедийными технологиями. Этот комплексный метод изучения языка может выступать в качестве комплексного решения для самообучения, а также для поддержки преподавания на официальных курсах. Благодаря широкому спектру деятельности у учащихся могут быть развиты различные навыки. Учащийся должен общаться в устной и письменной форме. Для достижения поставленных целей можно определить три возможных режима обучения:

– Управляемый режим: предлагает пошаговый курс. Будучи организованным в пути обучения, этот режим фокусируется на овладении функциональными языковыми моделями по широкому спектру тем. В этом режиме учащийся среднего звена средней школы может изучать произношение, грамматику, набирать словарный запас, применяя правила.

– Свободное перемещение: это дает учащемуся возможность обучения по теме или по языковым навыкам. Этот режим особенно полезен для учащихся старших классов средней школы.

– Динамический режим: здесь продвинутые учащиеся могут сразу же погрузиться в аутентичный учебный контекст с помощью различных диалогов и видеороликов, которые иллюстрируют повседневную и профессиональную жизнь и соответствуют текущим педагогическим тенденциям, знакомят учащихся с озвучиванием языка с помощью сделанных записей, носителями языка. С режимами общения/обучения тесно связано использование лингвистического кабинета, который можно использовать для улучшения процессов преподавания и обучения языку через консоль учителя с программным обеспечением для изучения языка. Это служит платформой для изучения, практики и создания языка обучения.

Функциональное использование лингвистического кабинета согласно Шруму (2000) связано со следующими целями:

– Поддерживать хорошую лингвистическую компетенцию за счет точности грамматики, произношения и словарного запаса.

– Развить прагматическую компетентность, понять грамматическую форму, функцию и нормальное состояние.

– Обогащить дискурсивную компетенцию, подготовить учащегося к тому, чтобы уметь производить контекстуализацию письменного текста и речи.

– Приобрести стратегическую компетентность в использовании как устной, так и письменной речи для использования в широком диапазоне коммуникативных стратегий. Например, при обучении фонетике звуки английского языка могут быть записаны с использованием Международного фонетического алфавита (IPA) для адекватных упражнений. Использование упражнений на минимальное парное восприятие помогает учащимся освоить звучание английского языка. Это также можно хорошо практиковать в упражнениях на произношение с помощью программного обеспечения или с помощью компакт-дисков в лингвистическом кабинете.

Было выдвинуто множество аргументов о влиянии информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) на преподавание и изучение языка. В то время как некоторые считают, что это сделает учащихся умнее и улучшит преподавание и изучение языка, другие утверждают, что нет уверенности в его возможностях, потому что многие преподаватели еще не знакомы с технологией, которую нужно использовать, и с тем, как применять ее в учебном процессе.

Например, за последние несколько десятилетий было много споров о педагогической ценности компьютеров в классе. В то время как некоторые исследователи предполагают, что технологии устаревают, ограничиваясь простыми письменными заданиями и работой в Интернете, другие предполагают, что это отчасти связано с ограниченным познанием педагогов роли ИКТ. Это означает, что использование ИКТ в языковом образовании имеет свои достоинства и недостатки [6, С. 101-107].

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) оказывают огромную помощь практически во всех областях преподавания и обучения. В области языкового образования в настоящее время так много внимания уделяется онлайн-обучению, которое рассматривается как великий освободитель, предоставляющий как учителям, так и учащимся возможность выполнять обучение новыми и интересными способами, получая информацию из Интернета. Другие перспективы ИКТ в языке можно резюмировать как расширение доступа к языковым программам, повышение качества

преподавания и обучения, обеспечение доступа к текущим/актуальным материалам и предложение учителям и учащимся уймы материалов в различных формах.

В частности, уроки английского языка, включающие мультимедийные приложения, могут оказать мощную мотивацию и предоставить учащимся новые интересные способы обучения:

- Использование ИКТ повышает уровень владения английским языком, а также качество опыта учащихся.
- Эффективное использование ИКТ устраняет временные и пространственные ограничения, присущие традиционному обучению, поскольку теперь диалог в классе может выходить за рамки временных и пространственных ограничений.
- Это позволяет учащимся учиться более автономно и тем самым повышает самооценку и уверенность в себе.
- Улучшает взаимодействие учащихся, вербализация и участие в групповом совместном обучении.

Уместно отметить, что телевидение с его набором иностранных каналов и другими кабельными каналами, может оказать огромную помощь в изучении языка. Информационно-коммуникационные технологии помогают учащимся лучше успевать в изучении языка, чем при регламентированном традиционном обучении в классе. Онлайн-обучение потенциально может предложить любому, у кого есть подключение к Интернету, доступ к широкому, но недорогому образованию точно так же, как электронное обучение и компьютер позволяют школам проводить занятия для учащихся в любой точке мира [4].

Мнение о том, что Интернет и другие формы информационных и коммуникационных технологий приносят огромную пользу системе образования, неоспоримо. Интернет является хранилищем огромного контента, но он также содержит равное количество ненужных и непристойных сайтов, которые, если их не регулировать и не подвергать цензуре до того, как учащимся будет разрешено работать с ними, могут привести ко всем формам морального упадка, особенно среди подростков и молодежи. Учителя не полностью застрахованы от непристойных сайтов.

Успех или неудача ситуации преподавания-обучения в овладении языком в значительной степени зависит от учителя. Однако, многим учителям и самим еще предстоит обновить или ознакомиться с ИКТ и их применением в классе.

Принимая во внимание вышеизложенное, можно сделать вывод, что интеграция ИКТ в языковое образование по-прежнему вызывает общую апатию со стороны как учащихся, так и преподавателей.

Основные препятствия для использования ИКТ в языковом образовании:

- Электричество, телефонные линии, интернет и т. д. либо ненадежны, либо дороги.
- Мультимедийная техника и другие ИКТ заперты в чуланах, потому что лишь немногие учителя знают, как ими пользоваться и включать их в свои учебные программы.
- Преподаватели, прошедшие подготовку в области ИКТ, часто бросают преподавание ради более прибыльной работы.
- Плохое техническое обслуживание существующих гаджетов ИКТ (где они предусмотрены) является фактором, препятствующим использованию ИКТ в языковом обучении.
- Во многих школах нет лингафонных и компьютерных кабинетов. Большие или переполненные классы могут мешать использованию ИКТ [13, С. 136-158].

Английский язык стал языком образования, торговли и коммерции, политики, средств массовой информации, полезности, а также науки и техники.

ИКТ помогают в представлении интерактивных учебных пособий по конкретному предмету, оценке успеваемости учащихся и пониманию учебного материала. В последнее время в изобилии появилось множество компьютерных пакетов, которые полезны при обучении английскому [5].

Использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) нельзя недооценивать в процессе преподавания и обучения языку, потому что новые технологии делают уместным и практичным подход к обучению таким образом, который отстаивают ученые, теоретики и педагоги-психологи. Современным учителям и учащимся крайне важно идти в ногу с современной тенденцией улучшения преподавания и изучения английского языка с помощью информационных и коммуникационных технологий. Достаточно сказать, что информационные и коммуникационные технологии произвели революцию в обществе во всем мире, в том числе в том, как преподается и проводится языковое обучение [12, С. 47-52].

В частности, Интернет стал каналом, по которому люди могут учиться, делиться и сотрудничать способами, которые были невозможны много лет назад. Однако большой успех достигается за счет подготовки учащихся к взаимодействию и обучению в эпоху Интернета. Поэтому, если ИКТ будут интегрированы в преподавание и изучение языка, наш обновленный подход к преподаванию и изучению английского языка будет иметь большое значение для того, чтобы сделать ИКТ более полезным партнером в процессе преподавания и обучения.

Выводы. В свете вышеизложенного рекомендуется, чтобы учителя обновили и ознакомились с использованием и применением средств ИКТ при приобретении языкового образования. Приверженность и энтузиазм в преподавании и изучении английского языка посредством эффективного использования ИКТ должны иметь первостепенное значение не только для разработчиков учебных программ и разработчиков политики в области образования, но также для учителей и изучающих английский язык. Чтобы облегчить интеграцию ИКТ в изучение языка, необходимо обеспечить следующее: постоянное/регулярное снабжение электричеством, преподавание компьютерного курса в школах, поощрение центров исследований и разработок в области икт, предоставление компьютеров в школах для учащихся и ноутбуков для учителей английского языка, набор компетентных инструкторов с адекватным вознаграждением, регулярная компьютерная подготовка и переподготовка учителей английского языка, правительство должно разработать политику и программы, которые способствуют развитию ИКТ в школах и стране в целом.

Литература:

1. Абдурахманова, П.Д. Возможности дисциплины "иностраный язык" в процессе формирования эмоционального интеллекта у студентов педагогических вузов / П.Д. Абдурахманова, Р.Ш. Магамдаров, Д.М. Мурзаева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4 (89). – С. 278-280.
2. Абдурахманова, П.Д. Ведущие тенденции реализации языкового образования в отечественной образовательной системе / П.Д. Абдурахманова, П.Г. Идрисова, Я.М. Саидова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4 (89). – С. 280-283.
3. Абдурахманова, П.Д. Педагогический коучинг как средство повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка / П.Д. Абдурахманова, П.Г. Идрисова, З.Г. Гаджибекова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4 (89). – С. 301-303.
4. Ангеловски, К. Учителя и инновации / К. Ангеловски; пер. с македонского. – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.
5. Вовчаста, Н.Я. Роль интерактивных технологий на занятиях по иностранному языку / Н.Я. Вовчаста // Сибак. – URL: <http://sibac.info/conf/pedagog/xxiv/31482>
6. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании / И.Г. Захарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

7. Ростовцева, П.П. Развитие творческого потенциала будущих экономистов с помощью современных технологий / П.П. Ростовцева, Н.В. Гусева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 316-318.
8. Ростовцева, П.П. Оптимизация профессионально ориентированной иноязычной речевой подготовки студентов неязыковых вузов / П.П. Ростовцева, Н.В. Гусева, О.С. Соболева // Педагогика и психология образования. – 2016. – № 4. – С. 78-83.
9. Соболева, О.С. Тестирование как средство контроля и оценки знаний студентов неязыкового вуза / О.С. Соболева, Н.В. Гусева // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2014. – № 1. – С. 71-75
10. Чилингарян, М.В. Использование информационно-образовательных технологий на уроках английского языка / М.В. Чилингарян // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – № S12. – URL: [http:// e-koncept.ru/2016/76148.htm](http://e-koncept.ru/2016/76148.htm).
11. Al-Faki, I.M. Difficulties Facing Teachers in Using Interactive Whiteboards in Their Classes / I.M. Al-Faki // American International Journal of Social Science. – Vol. 3. – No. 2. – 2014. – С. 136-158.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Деспамес Лидия Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Бузина Надежда Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация. В данной статье изучается проблема развития креативности в проектной деятельности у студентов-дизайнеров. Раскрывается сущность понятия креативности и её роль в становлении студента как будущего специалиста в сфере дизайна. Дается осмысление понятия проектного творчества как необходимого условия для формирования в процессе обучения у студентов-дизайнеров необходимых личностных и профессиональных качеств.

Проектная деятельность рассматривается как одна из наиболее значимых технологий в процессе обучения студента-дизайнера на современном этапе развития общества. Акцентируется мысль о том, что Технология проектной работы предполагает укрепление межпредметных связей и направлена на процесс профессионального развития личности обучающихся с целью формирования профессиональных навыков. Поднимается вопрос о важности овладения обучающимися всеми способами работы с информацией. Дизайн в современном мире – это искусство, рассчитанное на большой круг людей и которое неизбежно оказывает воздействие на каждого человека. И что бы ни создавал дизайнер, он всегда создает среду человеческого существования и таким образом влияет на развитие культуры и общества в целом.

Определяется роль и значение теоретических знаний, которые обучающиеся приобретают во время учебы. Эти знания и умения дают основу для понимания профессиональных законов, принципов, методов и средств художественного проектирования искусственных систем как неотъемлемой части профессиональной компетентности и творческого мышления дизайнера.

Подчеркивается духовно-эстетическое значение предметной среды, которая в современных условиях заметно возрастает и влияет на формирование мировоззрения человека.

Закон гармонии, принципы оригинальности и новизны, а также использование различных средств выразительности определяют художественно-эстетическую сторону результатов деятельности личности.

Создание оригинальных, неординарных решений и целевой подход в профессиональной подготовке будущего дизайнера гарантируют эффективность развития креативности в проектной деятельности.

Рассматривается уровень проектной культуры в профессиональной деятельности дизайнера. Обращается внимание на возможность стимулирования развития у студентов способности осуществлять самооценку и самоконтроль своего продвижения к конечной цели в процессе работы.

Ключевые слова: дизайнерская деятельность, креативность, креативное мышление, творчество, проектное творчество, проектное мышление, интеллектуальная активность, критерии, способности, личность.

Annotation. This article studies the problem of developing creativity in design activities among design students. The essence of the concept of creativity and its role in the development of a student as a future specialist in the field of design is revealed. The author gives an understanding of the concept of design creativity as a necessary condition for the formation of the necessary personal and professional qualities in design students in the learning process.

Project activity is considered as one of the most significant technologies in the process of teaching a design student at the present stage of society development. The idea is emphasized that the technology of project work involves the strengthening of interdisciplinary connections and is aimed at the process of professional development of the personality of students in order to form professional skills. The question is raised about the importance of mastering by students all the ways of working with information. Design in the modern world is an art designed for a wide range of people and which inevitably has an impact on every person. And whatever the designer creates, he always creates an environment for human existence and thus influences the development of culture and society as a whole.

The role and importance of theoretical knowledge that students acquire during their studies is determined. This knowledge and skills provide a basis for understanding the professional laws, principles, methods and means of artistic design of artificial systems as an integral part of the designer's professional competence and creative thinking.

The spiritual and aesthetic significance of the subject environment is emphasized, which in modern conditions is noticeably increasing and influencing the formation of a person's worldview.

The law of harmony, the principles of originality and novelty, as well as the use of various means of expression determine the artistic and aesthetic side of the results of a person's activity.

The creation of original, extraordinary solutions and a targeted approach to the professional training of a future designer guarantee the effectiveness of the development of creativity in project activities.

The level of design culture in the professional activity of a designer is considered. Attention is drawn to the possibility of stimulating the development of students' ability to carry out self-assessment and self-control of their progress towards the final goal in the process of work.

Key words: design activity, creativity, creative thinking, creativity, design creativity, design thinking, intellectual activity, criteria, abilities, personality.

Введение. Современная жизнь очень динамична и постоянно меняется, продолжая ставить перед человеком новые нестандартные задачи, для решения которых необходимо проявлять креативность. Для студентов-дизайнеров данный аспект еще более важен, так как напрямую влияет на дальнейшее развитие личности в профессии. Поскольку новые вызовы современности предъявляют особые требования к развитию творческой личности, креативность как важное качество для обучающихся 21 века необходимо развивать осознанно. Нашему современному обществу требуется творческий человек, способный адаптироваться к быстро меняющимся условиям и активно находить решения возникающих проблем. Специфика дизайн-образования должна быть направлена на формирование таких качеств, как творческая активность, гибкость проектного мышления, инициативность в принятии нестандартных решений, обеспечивающих успешность в будущей профессии.

Изложение основного материала статьи. Для более глубокого погружения в проблему, следует дать определение термину «креативность». Важно отметить, что понятие относительно новое и не до конца изучено в науке. Если рассматривать психологическое направление, то термин можно понимать или как качество, проявляющееся в характере человека; или совокупность определенных черт личности, способствующих развитию творческого потенциала; или организация образовательной среды, обеспечивающей необходимые и достаточные условия непрерывного профессионального саморазвития человека.

Креативность (от лат. «creare», созидать, порождать, творить) тесно связана с творческой деятельностью человека. По мнению А. Маслоу «креативность» – это качество, которое может быть применено в любой жизненной ситуации. Он понимает её, как творческую направленность, интеллектуальную одаренность, данную от рождения человеку, но не развивающуюся в течение жизни по разным обстоятельствам и под воздействием определенной среды [10, С. 102].

Следует отметить, что интеллектуальная одаренность является важным, но недостаточным условием для проявления у личности креативности. По А. Маслоу, креативность – это скорее особый способ мировосприятия и мироощущения, который выражается во взаимодействии с реальным миром и самим собой. Функция креативности человека позволяет раскрыть его индивидуальность, способность к самовыражению, которое может реализовываться в любой сфере деятельности. Отсюда, важно создавать условия формирования небезразличного отношения к увиденному, происходящему, создающемуся, и в этом проявляется индивидуальная особенность личности. Можно сказать, что каждый акт её деятельности становится актом творчества.

Из этого следует, что главную роль в развитии креативного поведения личности играют мотивации, черты характера и её ценностные ориентации. А именно: чувствительность, индивидуальные особенности, когнитивная одаренность и независимость суждений.

Барышева Т.А. в своих исследованиях разделяет понятия креативности и творчества. Сущность понятия "креативность" шире понятия "творчество", так как явление креативности имеет потенциальную и актуальную формы. Творческие способности, по её мнению, выступают как структурные компоненты креативности [2, С. 11].

Творческая личность реализует свою креативность в различных инновационных достижениях.

Опираясь на научный труд Д.Б. Богоявленской, креативность – это такая интеллектуальная активность личности, которая позволяет ей выйти за границы рассматриваемой проблемы и найти новый нестандартный подход к её решению [3, С. 156].

Автор вводит понятие «интеллектуальная активность личности», которая характерна для творческого типа личности и проявляется в любой сфере деятельности человека.

Таким образом, креативность и творческие способности являются необходимым условием для успешной реализации человека как в личной, так и в профессиональной жизни. Принцип развития креативности в личности заложен в любом учебном процессе и в любой сфере деятельности, однако в большей степени это касается именно обучающихся на творческих направлениях.

Следует отметить, что в настоящее время предъявляются особенно высокие требования к подготовке специалистов в области дизайна, которые должны иметь необходимые профессиональные знания и умения и быть носителями профессиональной культуры.

По мнению ученых, задатки креативности есть у каждого человека, однако влияние современной окружающей среды может негативно сказаться на этом запасе и привести к блокировке творческих способностей. Поэтому, развитие креативности – это процесс индивидуальный. Специально созданная под данные задачи образовательная среда позволяет вводить в процесс обучения технологии, способствующие развитию креативности и творческого мышления у студентов.

По мнению Кохановской Д.Р., важно и необходимо давать для каждого позитивный стимул для развития креативности, освобождать студента от психологических «зажимов» и ограничений в способах деятельности [8, С. 7].

Отсюда, одной из главных задач системы высшего образования является не только обеспечение обучающихся конкретными профессиональными знаниями и навыками, но и развитие творческого мышления и яркого воображения. Согласно Бредневой Н.А. в решении данной проблемы особую роль играет проектная деятельность, которая позволяет развивать у студентов-дизайнеров способность к гибкому мышлению в решении проблемных задач и их преобразованию [4, С. 34].

В психолого-педагогических исследованиях было доказано, что проектное творчество играет важную роль в дизайнерской деятельности. Особенно выделяется значимость процесса творчества, проявляющегося во время поисковой работы, направленной на воплощение идей будущего проекта. Сущностью средств проектного творчества могут выступать ценностные ориентации личности, предметная культура, символы и понятия, образы, цвет, формы и пространство.

Важно отметить, что дизайнер работает, в первую очередь, с человеком, образом его мысли, ценностями, устоями и традициями. Всё, что он создаёт, неразрывно связано с обществом. Именно поэтому ни одна вещь не должна быть просто вещью самой по себе, она должна создаваться в связи с человеком, его жизнью, культурой, психикой, эргономикой и т.п. Студент-дизайнер должен усвоить данный принцип, чтобы в дальнейшем своим творчеством оказывать правильное воздействие на себя и своё окружение.

В процессе проектной деятельности обучающиеся делятся друг с другом своими впечатлениями и эмоциями, совместно преобразуя их в произведение искусства. Чтобы лучше понять смысл проектного творчества и проектного мышления, обратимся к их определениям.

Проектное творчество – это процесс проектирования, основанный на интеграции эмоционально-образного, рационально-логического и его результат в виде продукта, имеющего духовную или материальную ценность.

Проектное мышление – это активный процесс отражения мира объектов в профессиональных понятиях, теориях, суждениях, которые проявляются в концепции, формируемой в результате открытия нового (способа, средства)

систематического и последовательного или одновременного поиска. Тип интегративного (сложного) мышления, характеризующийся глубиной, широтой, быстротой, гибкостью, свободой, критической способностью и независимостью позволяет генерировать новые идеи и решать проблемы оригинальными способами. Индивидуальное мышление характеризуется способностью к саморазвитию и возможностью выходить за рамки сложившихся у человека форм и канонов мышления; обладает высокой степенью интеллектуального совершенства.

С точки зрения Бредневой Н.А., путь формирования креативности в процессе создания проекта включает в себя: стремление к творческой самореализации, самовыражению личностной идентичности; прогнозирование оптимального варианта; стремление к проявлению инициативы, основанной на изучении аналогов предыдущего опыта проектной деятельности.

Особую роль в развитии креативности играет навык к коллективному взаимодействию, способность проявлять терпимость к различным творческим подходам и умение удивляться как необычными, так и обыденными ситуациями.

Успешность проектной деятельности во многом зависит и от организации учебного процесса, позволяющего обучающимся настроиться на атмосферу креативности, мотивацию к самовыражению [4, С. 34].

Итак, раскрыв сущность понятия креативности, как способности отказаться от шаблонных способов мышления и как интеллектуальной способности, обеспечивающей творческое развитие, можно выделить следующие её параметры: 1) умение выявлять и формулировать проблемы; 2) гибкость (способность генерировать разнообразные идеи); 3) скорость (количество идей, которые возникают в единицу времени); 4) чувствительность (готовность быстро и гибко переходить от одной идеи к другой); 5) оригинальность (способность генерировать «редкие» идеи); 6) умение решать задачи, то есть способность анализировать и синтезировать [7, С. 43].

Согласно вышеперечисленным параметрам, можно сформулировать основные критерии процесса обучения студентов-дизайнеров:

- ориентация учащихся на уникальность в разработке проекта;
- создание условий для индивидуального творчества;
- предоставление возможности каждому учащемуся проявить свою креативность посредством групповой работы;
- оценка степени креативности проекта.

По мнению Деспамес Л.П., человек осваивает новые виды деятельности, которые нужны ему для решения тех или иных задач, усваивает новые формы поведения, развивает своё творческое мышление тогда, когда он формирует аналитические способности, направленные на определение новых связей между отдельными объектами, системами и эргономическими особенностями предметной среды. Обучение в этом случае выступает как особый способ получения практического опыта, в процессе которого можно осуществлять задачи данного типа. Такой опыт является основой формирования личностных и профессиональных качеств будущего дизайнера.

Говоря об особенностях образования студентов-дизайнеров, нельзя не упомянуть о навыках работы со стилем и композицией, без чего не может обойтись ни один творческий процесс.

Композиция представляет собой идею, замысел художника или дизайнера. Стиль – это метод реализации замысла. Композиция первична по отношению к стилю, так как мысль всегда предшествует способу её реализации. Проектная деятельность в рамках обучения студентов художественных направлений должна быть направлена на развитие в будущем специалисте умения грамотно работать с данными компонентами, так как без этих основополагающих навыков развитие креативности и профессиональных компетенций становится невозможным. Необходимо понимать, что дизайн является воплощением замысла, а не привнесенным осмыслением результата действия.

Исходя из вышеизложенного, студенты-дизайнеры должны вырабатывать у себя в процессе учебы определенные профессиональные умения, которые позволят в будущей деятельности в полной мере проявлять свою индивидуальность и чувствовать себя уверенно.

Следует отметить, что все типы умений, который выделяют педагоги и психологи (Талызина Н.Ф., Фридман Л.М.), в той или иной степени помогают развить в человеке способность к креативной деятельности. Приведём их перечень:

1. *Двигательные.* Включают в себя различные движения и формируются за счёт регулярного повторения действия с исправлением ошибок в дальнейшем.
2. *Теоретические.* Ключевую роль играет абстрактное мышление личности. Данные умения позволяют человеку анализировать, обобщать материал, а также строить теории и гипотезы. Формируются в творческой деятельности.
3. *Познавательные.* Включают навыки, приобретенные из опытов и наблюдений. Процесс познания связан с поиском, восприятием, запоминанием и обработкой информации.
4. *Практические.* Задания и упражнения с элементами самоконтроля.
5. *Исследовательские.* Умение формулировать цель, определять предмет и объект исследования, выдвигать и проверять гипотезу. Формируются в научно-исследовательской деятельности.
6. *Интеллектуальные.* Способность выделять главное, синтезировать, сравнивать, классифицировать, анализировать, проводить аналогии, обобщать.
7. *Коммуникативные.* Включают умения, благодаря которым можно устанавливать контакты с другими людьми.
8. *Общение.* Наблюдение и сообщение о них другому человеку.

Для наиболее результативного опыта, развитие в студенте-дизайнере креативности должно опираться на вышеперечисленные пункты, которые позволят учащемуся задействовать разные каналы восприятия действительности и пути её преобразования в своей профессиональной деятельности.

Согласно Пекушкиной Д.В., проектная деятельность в процессе обучения должна основываться на принципах креативности и творческого мышления, т.е. на развитии личностных качеств, влияющих на самоопределение и саморазвитие. Творческий характер деятельности включает в себя способность искать совершенно новый подход к решению проблем как в профессиональной, так и в смежных сферах. Если рассматривать дизайн как образовательный и производственный опыт, то это, с одной стороны, метод обучения, а с другой – средство применения на практике полученных знаний и навыков, поэтому подготовка будущих дизайнеров должна быть реализована путем интеграции теории и практики в ходе проектной деятельности. Кроме того, технология проектной деятельности направлена на развитие индивидуальных профессиональных навыков студентов и выполняет некоторые другие функции: формирует мотивацию у обучающихся к учебно-исследовательской работе, а также мотивацию к постоянному профессиональному развитию и профессиональной социальной мобильности [10, С. 103].

Следует отметить, что развитие творческого мышления учащихся возможно при двух условиях. С одной стороны – это субъективно-личностные, психологические, физиологические и интеллектуальные особенности студента, позволяющие ему в определенной степени овладеть мыслительными процессами, необходимыми для развития креативности; с другой стороны – это интеллектуально-психологические особенности, составляющие творческую личность педагога.

Создание новых креативных дизайн-проектов обучающимися зависит во многом от профессионального опыта

педагога, от его способности создавать комфортные условия к взаимодействию, обеспечивающему саморазвитие студентов и их самовыражение.

Выводы. Из вышеизложенного следует, что совокупность творческих действий, характерных для метода проектной деятельности как учебной технологии, приводит к непрерывному повышению уровня личностного и познавательного развития учащихся, стимулируя их творческий потенциал, т.е. развивает качества, навыки и компетенции, необходимые современному конкурентоспособному профессионалу.

На специально организованных занятиях у студентов вырабатывается особый способ мышления, чувство стиля, способность понимать основные критерии гармоничности предмета и эстетический взгляд на мир вещей.

Художественно-проектное творчество, отличное от науки или техники, применяется в такой специфической области, элементы которой составляют часть целостной системы знаний о законах художественно-композиционного творчества в области дизайна.

Таким образом, необходимо стимулировать развитие у студентов-дизайнеров профессиональных навыков проектной работы и сознательно применять методы системного анализа и синтеза в поисковой деятельности; давать оценку достигнутым результатам по строго определенным критериям; творчески перестраивать свое мироощущение в соответствии со спецификой решаемой проблемы, определять коэффициент роста профессионального мастерства обучающихся.

Литература:

1. Абоимова, И.С. Методологические основы дизайн-образования / И.С. Абоимова // Приволжский научный журнал. – 2009. – № 2 (10). – С. 201-207.
2. Барышева, Т.А. Психологическая структура и развитие креативности у взрослых: автореферат дис. ... д-ра. псих. наук: 19.00.13. / Барышева Тамара Александровна. – СПб, 2005. – 38 с.
3. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – Самара: Издательский дом «Федоров», 2009. – 416 с.
4. Бреднева, Н.А. Профессионально-творческое развитие будущего специалиста в условиях интегрированной проектной деятельности / Н.А. Бреднева // Символ науки. – 2016. – №3. – С. 33-36.
5. Деспамес, Л.П. Основы композиции (пропедевтика) / Л.П. Деспамес. – Н. Новгород: ВГИПУ, 2011. – 58 с.
6. Деспамес, Л.П. Развитие профессиональных способностей у студентов-дизайнеров по нормам закона гармонии / Л.П. Деспамес. – Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2013. – 88 с.
7. Еремина, Л.И. Развитие креативности личности: психологический аспект / Л.И. Еремина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2014. – №1. – С. 42-47.
8. Кохановская, Д.Р. Теоретический анализ проблемы развития креативности у студентов / Д.Р. Кохановская // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II междунар. науч. конф. – Уфа: Лето, 2012. – С. 6-9.
9. Мороз, В.В. Развитие креативности студентов / В.В. Мороз. – Оренбург: ОГУ, 2011. – 183 с.
10. Пекушкина, Д.В. Проектная деятельность как фактор формирования креативности студента / Д.В. Пекушкина // Человек и инноватика. – 2015. – №7. – С. 102-105.
11. Халиуллина, Л.Р. Методика определения уровней развития исследовательского мышления у будущих учителей (бакалавров) / Л.Р. Халиуллина // Вестник Мининского университета. – 2021. – Том 9, № 1. – С. 5-9.

Педагогика

УДК 378.2

профессор, доктор филологических наук, доцент Джаубаева Фаина Ибрагимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

доцент, кандидат педагогических наук, доцент Узденова Земфира Каншаубиевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Аннотация. В данном разыскании раскрываются своеобразные методы обучения связной речи студентов-иностранцев, способствующие формированию коммуникативных особенностей обучаемых. Делается попытка определения доминирующих методов, направленных на лучшее усвоение русского языка как иностранного. Устанавливаются наиболее эффективные способы творческого подхода преподавателя к педагогической деятельности в процессе обучения связной речи. Целью данной работы является трансформация общепринятых методов работы в более действенный инструментарий при обучении русскому языку иностранных студентов. Предполагается систематизация принципов и способов обучения как актуальной формы взаимодействия преподавателя и обучаемого.

Ключевые слова: связная речь, грамматические формы, чтение, пересказ, обучение, коммуникативность, индивидуальные особенности.

Annotation. This research reveals the peculiar methods of teaching coherent speech to foreign students, contributing to the formation of the communicative characteristics of the trainees. An attempt is made to determine the dominant methods aimed at better assimilation of Russian as a foreign language. The most effective ways of a teacher's creative approach to pedagogical activity in the process of teaching coherent speech are established. The purpose of this work is to transform the generally accepted methods of work into more effective tools for teaching Russian to foreign students. It is supposed to systematize the principles and methods of teaching as an actual form of interaction between the teacher and the student.

Key words: coherent speech, grammatical forms, reading, retelling, learning, communication skills, individual characteristics.

Введение. В современном образовательном пространстве обучению студентов-иностранцев уделяется особое внимание. Формирование и развитие связной речи способствует решению проблем социализации обучающихся, а также необходимости выработки коммуникативных компетенций. «Научившись с помощью русского языка решать проблемы социально-бытового плана, инофоны с трудом используют его для организации своей учебной деятельности...» [2, С. 189]. Актуальность обозначенной проблемы определяется тем, что возникает необходимость трансформации общепринятых методов и приемов обучения с учетом индивидуальных особенностей иностранцев.

Изложение основного материала статьи. Нельзя недооценивать важность и необходимость обучению связной речи. Каждое занятие наряду с усвоением новых слов предполагает практическим путём ознакомить студентов-иностранцев с какой-либо новой грамматической формой. Конечно же, работа с обучающимися должна проводиться в определенной

последовательности. Практический (языковой) материал должен быть тщательно подобран, так как имеет свою специфику и свои отличительные особенности. Основываясь на теории речевой деятельности А.А. Леонтьева [5], мы выводим на первый план коммуникативную компетентность обучающихся, обусловленный ситуативной формой общения.

Так, например, приступая к занятиям по материалу и выясняя путём вопросов и ответов (с помощью специальных тестов или наглядного пособия) различные понятия и фразы, преподаватель, не упоминая об имени существительном и глаголе, и их изменениях по числам, практическим путём даёт обучающимся понятие о формах единственного и множественного числа имён существительных и глаголов.

Обучая студентов-иностранцев русскому языку, преподаватель должен иметь в виду, что слова усваиваются сравнительно легко. Гораздо более трудную задачу составит усвоение грамматических форм. Об изучении всех грамматических форм русского языка на протяжении краткосрочного курса не может быть и речи. Необходимо выбрать грамматические формы, без которых нельзя построить правильной простой русской речи.

На протяжении первых занятий иностранцы должны усвоить примерно 100-120 русских слов, в том числе и наиболее употребительные, и необходимые для построения фраз глаголы: ест, пьёт, сидит, идёт, стоит, командует, обучает, играет, пишет, входит, спрашивает, отвечает, дежурит и другие. Глаголы на первых порах усваиваются только в форме третьего лица единственного числа настоящего времени. В дальнейшем слова, нужные для ведения разговора, вводятся в новых формах, и фразы с каждым занятием постепенно усложняются. «Использование ситуативных упражнений даёт наиболее хорошие результаты после того, как учащиеся овладели умениями соединять – тем или иным образом – предложения в речи» [4, С. 39].

Порядок введения русских грамматических форм. Грамматические формы даются не в той последовательности, как они изучаются обычно в русскоязычной школе. На опыте национальных школ по обучению русскому языку выработан особый порядок ознакомления с русскими грамматическими формами.

По нашему мнению, порядок должен быть строго выдержан и сводится к следующему:

- сначала даются названия предметов, то есть имена существительные в именительном падеже единственного числа;
- наряду с ними вводятся глаголы настоящего времени 3-го лица единственного числа;
- усваивается до десяти служебных слов: и, да, ли и т.д.;
- далее даются глаголы повелительного наклонения;
- имена существительные в винительном падеже, сходном с именительным падежом;
- единственное и множественное число существительных;
- имена числительные количественные (сколько?);
- глаголы в 1-м и 2-м лице и личные местоимения;
- глаголы в 3-м лице единственного и множественного числа (с местоимениями он, они);
- фразы из существительного в именительном падеже плюс глагол плюс существительное в творительном падеже (значение орудия);
- фразы из имени существительного плюс глагол плюс дательный падеж существительного;
- глаголы прошедшего времени в мужском и женском роде;
- глаголы в 1-м и 2-м лице множественного числа;
- предлоги и предложное управление;
- притяжательные местоимения;
- родительный падеж принадлежности;
- имена прилагательные;
- имена числительные порядковые.

Практическим путём внедряя в сознание студентов-иностранцев грамматическую основу, необходимую для построения правильной русской речи, постепенно и систематически усложняя русские фразы, преподаватель учит иностранцев простой и правильной связной речи.

Вначале все тексты должны состоять исключительно из простых предложений. Овладеть структурой сложного предложения иностранцы за короткий период обучения не смогут. Поэтому нужно исключать сложные предложения. По тем же соображениям исключаются причастные и деепричастные обороты.

Вводя вновь те или иные грамматические формы, преподаватель должен помнить, что основой обучения языку является правильное построение фраз. Поэтому различные формы фраз он должен вводить только в продуманном порядке. Новую грамматическую форму можно давать лишь после того, как прочно будет усвоена предыдущая форма. Так, например, фразы из трёх слов с дополнением в винительном падеже, не сходном с именительным, вводятся лишь после того, как достаточно прочно будут усвоены фразы из трёх слов с дополнением в винительном падеже, сходном по форме с именительным.

Особенности обучение связной речи. В чередовании фраз постепенно возрастающей трудности заключается начало обучения правильной связной речи. Сначала это будут вопросы преподавателя и ответы обучающихся, затем вопросы и ответы обучающихся между собой, чтобы они учились не только отвечать, но и спрашивать.

Весьма важным моментом является переход от отдельной фразы к связной речи и составлению речи из отдельных фраз. Подводить к этому обучающихся можно примерно так. Обучающийся рассматривает наглядные пособия и отвечает на вопрос преподавателя. Чтобы образовать из этих отдельных фраз связную речь, преподаватель, показывая на картинку. Это и будет началом связной речи. Это уже маленький рассказ, составленный самим обучающимся.

Так постепенно обучающиеся приучаются отвечать на вопрос уже не одной фразой, а сразу несколькими фразами, связанными по смыслу. Успех зависит от того, насколько хорошо продуманы вопросы преподавателя и в какой мере они будут стимулировать обучающихся к связным ответам.

Большую роль в качестве средства связи между фразами и при переходе от одной фразы к другой играет местоимение он (она). С ним надо познакомить обучающихся тоже путём вопросов и ответов.

На каждое очередное занятие намечается определённая тема, которая и служит основанием для подбора необходимого словарного материала. Преподаватель должен иметь точный учёт тех русских слов, которые будут им введены на этом занятии впервые. При этом, конечно, он должен иметь ясное представление не только о новых 5 или 10 словах, но и обо всех словах, с которыми обучающиеся ознакомились раньше. Преподаватель ведёт учёт словам, которые известны обучающимся. Начиная с самого первого занятия, он познакомит обучающихся на очередном занятии. К концу курса обучения русскому языку в словарики будут записаны все русские слова, которые усвоены обучающимися.

Наряду с этим преподаватель ведёт запись всех типов фраз, которые обучающиеся усвоили на предыдущих занятиях, и намечает тип новой фразы. С учётом словаря и уже известных обучающимся типов фраз преподаватель составляет подробный план очередного занятия, то есть намечает все вопросы и предполагаемые ответы на них. Применительно к

этому плану он подбирает предметы, о которых будет идти речь, или соответствующие им рисунки, чтобы иллюстрировать свои объяснения на занятиях.

На занятии преподаватель сначала повторяет с обучающимися предыдущий материал и только после этого переходит к беседе по усвоению намеченных новых слов. Беседа строится так: преподаватель задает вопросы и сначала сам же на них отвечает, а потом он задаёт снова эти же вопросы и за ответом обращается к обучающимся. «Пересказ по вопросам, ключевым словам и т.д. с расширением контекста, заменой ситуаций в тексте, придумыванием окончания текста прочитанной первой части и т.д. развивает многие качества монологических умений» [3, С. 38]. Вопросы и ответы повторяются до тех пор, пока преподаватель не убедится в том, что все обучающиеся достаточно ясно понимают новое слово и могут его более или менее правильно произносить.

Новые слова надо включить в беседу, в разговор, который должен состоять как из ранее известных слов, так и из вновь усвоенных. «Другая особенность в обучении иностранных студентов лексике русского языка заключается в том, что ее объём огромен и потому возникает потребность минимизации словарного запаса обучаемых» [1, С. 2]. Следовательно, в конце занятия обучающиеся должны записывать новые слова в тетрадь-словарик и ещё раз перечитывать пройденный материал.

Чтение и письмо на разговорных уроках. Опыт показывает, что занятия только одной разговорной речью не дают хороших результатов. Учитель должен наряду с этим вводить чтение и письмо. Как чтение, так и письмо облегчают и ускоряют овладение разговорной речью, содействуют закреплению усваиваемого материала.

В этих целях даются разнообразные материалы, которые преподаватель может широко использовать в своей работе. Когда обучающиеся достаточно освоятся с вопросами и получают некоторые навыки самостоятельно не только отвечать, но и задавать вопросы, преподаватель делит занятие примерно на три части: 1) повторение предыдущего материала, беседа по усвоению новых слов; 2) объяснительное чтение намеченной статьи, построенной исключительно из знакомых обучающимся слов и фраз; 3) письмо простых фраз для закрепления новых слов, фраз и грамматических форм.

Письменные упражнения должны помогать усвоению разговорной речи и закреплению в памяти правильных русских фраз. Преподаватель должен иметь в виду только эту цель и не увлекаться письменными упражнениями в орфографических целях. Такой задачи краткосрочное обучение перед собой не ставит. Работа по письму должна проводиться примерно так: по прочтении того или иного текста преподаватель задаёт вопросы, обучающиеся отвечают. Преподаватель исправляет ошибки, допущенные обучающимися в ответах. Он записывает две-три фразы на доске. Обучающиеся записывают их в тетради. Исправленные фразы должны служить им образцом при самостоятельном построении предложений.

Рассматривая ту или иную картинку, преподаватель организует беседу и задаёт примерно такие вопросы, по которым можно провести интересную беседу. После рассмотрения картинки и соответствующей беседы учитель заставляет обучающихся прочитать вопросы, помещённые под картинкой, и добивается от них правильных ответов. В результате этого чтения и беседы он записывает на доске два или три наиболее удачных ответа и предлагает обучающимся списать их в тетради или же заставляет их списать с книги текст с трёх советов врача, помещённый над картинкой. Так беседа, чтение и письмо будут согласованно помогать развитию правильной разговорной речи.

При выполнении упражнений надо приучать обучающихся проводить наблюдения над тем или иным языковым явлением и помогать в выработке правильных ответов. Лишь после этого следует давать самостоятельную работу, которую обучающиеся выполняют после занятий.

Занятия с учащимися, слабо владеющими русским языком. Перечисленные выше методические советы, адресованы главным образом учителям, которые занимаются с такой молодёжью, у которой сохранилось очень мало знаний в русском языке, и которая поэтому относится к группе, не владеющей русским языком.

Возникает вопрос: как же быть в тех случаях, когда обучающиеся в той или иной мере владеют русским языком? Какова должна быть методика работы в таких группах?

Степень владения русским языком может быть весьма различной. Поэтому в каждом отдельном случае преподаватель, прежде чем приступить к систематическим занятиям, должен установить уровень подготовки своих обучающихся по русскому языку, определить, какое количество русских слов и какие именно слова они знают; понимают ли смысл этих слов, могут ли пользоваться ими активно в беседе с другими; умеют ли строить русскую фразу из двух-трёх слов; имеют ли понятие о русском согласовании и управлении слов; в какой мере владеют расстановкой ударений и т.д.

Способы этого учёта могут быть весьма разнообразными, но проще всего это можно выяснить путём беседы – обучающимся задают контрольные вопросы (можно в виде тестов). В результате таких бесед и занятий у преподавателя будет известное представление о подготовке обучающихся и достаточный материал для того, чтобы наметить конкретный план занятий с ними.

Знание степени подготовки по русскому языку не только поможет преподавателю построить правильный план занятий, но в значительной мере подскажет и методику их проведения. Зная, каким запасом русских слов обучающиеся уже владеют, преподаватель тем самым легко определит и тот состав слов, на усвоение которого надо обратить внимание в дальнейшем. Преподаватель не должен увлекаться чрезмерным расширением словарного запаса.

Выводы. Таким образом, опыт работы со студентами-иностранцами позволяет сделать следующий вывод. В каких же направлениях преподаватель может расширить свою работу?

Прежде всего он может подробнее и более углублённо проводить беседу по каждой теме рабочего плана и вводить в неё разнообразный наглядный материал по языку. Задача разговорных занятий в таких группах тоже расширяется. На разговорных уроках должны вырабатываться более углублённые знания по составлению предложений и по употреблению новых форм русских слов.

Роль чтения в группах, состоящих из обучающихся, более или менее владеющих русским языком, должна быть повышена. В связи с чтением, естественно, значительно усилится и работа по развитию речи, так как в этом случае проводится предварительная беседа и пересказ прочитанной статьи как по частям, так и в целом. Обучающиеся рассказывают прочитанное по-русски; преподаватель поправляет ошибки в их рассказе и тем развивает у них правильную русскую речь.

Само собой разумеется, что при достаточной подготовке обучающихся для чтения и бесед на занятии могут быть использованы разные тексты.

Наряду с вопросами и ответами следует больше практиковать рассказ преподавателя и обучающихся. Это изменит самый тип разговорных занятий. Главная задача преподавателя будет заключаться в том, чтобы дать обучающимся побольше новых форм русской речи и помочь практически овладеть ими.

В дополнение к тем приёмам, которые рекомендовались выше для образования связной речи из отдельных фраз, здесь можно широко практиковать объяснение самими обучающимися содержания той или иной картинки или связное изложение ими каких-либо событий. Тематами для таких рассказов может быть всё то, что интересует обучающихся.

Следует усилить внимание к выработке у обучающихся умения самостоятельно задавать вопросы. Наконец, при известной подготовленности обучающихся можно несколько шире поставить вопрос и о письменных работах. В дополнение к тем видам письменных работ, которые указаны выше, следует проводить составление самой краткой записи наблюдений, описаний в несколько фраз и т.д. Так преподаватель может построить свои занятия в группе тех обучающихся, которые грамотны на своём родном языке и в той или иной мере владеют русским языком.

Литература:

1. Альджалут, К.В. Из опыта обучения иностранных студентов лексике русского языка / К.В. Альджалут // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 24. – С. 1-5. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95267.htm>.
2. Березкая, Е.А. Вторичный текст в формировании у иностранных студентов, изучающих русский язык, навыков связной речи / Е.А. Березкая // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – №2-1 (80). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vtorichnyy-tekst-v-formirovanii-u-inostrannyh-studentov-izuchayuschih-russkiy-yazyk-navykov-svyaznoy-rechi> (дата обращения: 26.05.2022).
3. Бредихина, И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: Учебное пособие / И.А. Бредихина. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
4. Киндря, Н.А. Вопросы обучения связной речи на неродном языке слушателей подготовительного факультета / Н.А. Киндря // Colloquium-journal. 2019. №14 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-obucheniya-svyaznoy-rechi-na-nerodnom-yazyke-slushatelei-podgotovitel'nogo-fakulteta> (дата обращения: 26.05.2022).
5. Леонтьев, А.А. Основы теории речевой деятельности / А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1974. – 368 с.

Педагогика

УДК 378.147

доцент кафедры менеджмента Дудаев Генез Саид-Хусейнович

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ КУЛЬТУРЫ ДОВЕРИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ГРАЖДАНАМ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. Исследуется специфика проявления культуры доверительного отношения к гражданам у будущих бакалавров государственного и муниципального управления. Непосредственно перед рассмотрением данной проблемы указывается на возрастание её актуальности в связи с изменением требований современного общества к управленческим кадрам. Демонстрируется, что исследование специфики развития культуры доверительного отношения в период обучения по программам бакалавриата является важным шагом на пути модернизации системы подготовки профессионалов соответствующего профиля. Далее рассматривается значение, которое культура доверительных отношений имеет для современного студента, в т.ч. будущего управленца. Исследуются основные факторы, оказывающие влияние на её формирование и проявления.

Ключевые слова: высшее образование (уровень бакалавриата), профессиональная подготовка бакалавров государственного и муниципального управления, культура доверительного отношения, студент бакалавриата, преподаватель.

Annotation. The specifics of the trusting attitude culture towards citizens among future public and municipal administration bachelors' manifestation are investigated. Immediately before considering this problem, it is indicated that its relevance is increasing due to the changing requirements of modern society for managerial personnel. It is demonstrated that the study of the trust culture development during the period of undergraduate studies specifics is an important step towards the system of such professional training modernization. Next, we consider the importance that the culture of trusting relationships has for a modern student, including a future manager. The main factors influencing its formation and manifestations are investigated.

Key words: higher education (bachelor's degree level), professional training of bachelors of public and municipal administration, culture of trust, undergraduate student, teacher.

Введение. На протяжении последних десятилетий фиксируется практически перманентный рост актуальности психологических и педагогических исследований, посвящённых феномену доверия [3; 6; 8; 10-11].

В особенности эти исследования актуальны с точки зрения профессиональной подготовки будущих бакалавров государственного и муниципального управления. Помимо практически общепризнанного факта необходимости увеличения уровня доверия населения по отношению к управленческим структурам, фиксируется существование запроса на разработку конкретных технологий обучения, которые в дальнейшем позволили бы управленцам нового поколения эффективно устанавливать доверительные отношения с гражданами [4; 6; 8-9; 16; 18].

Вышеизложенное подводит нас к вопросу о специфике проявления культуры доверительного отношения к гражданам у будущих бакалавров государственного и муниципального управления как некой отправной точке, с которой необходимо начинать её развитие у будущих профессионалов соответствующего профиля.

Частичному его решению будет посвящена настоящая статья.

Изложение основного материала статьи. Понятие доверия как социального феномена отличается сложностью и многогранностью [1-2; 7; 12-13].

Касательно сферы высшего образования, в частности, подготовки государственных и муниципальных управленцев на ступени бакалавриата, трактовки интересующего нас термина в основном сводятся к следующему: доверие – это готовность индивида быть уязвимым перед другим индивидом, организацией, либо группой индивидов, которая основана на уверенности субъекта в том, что лицо, группа лиц или организация, которым он доверяет, окажутся доброжелательными, компетентными, искренними и др [5; 8-9; 11].

Как видим, когда мы говорим об особенностях проявления культуры доверительных отношений будущими управленцами во время обучения по программам бакалавриата, то ведём речь об уверенности как в определённых моральных, профессиональных качествах участников образовательного процесса, так и о принципах, каковые отражают правильное, по мнению доверяющего, функционирование организации высшего образования.

Таким образом, доверие обучающихся к образовательной организации означает, в первую очередь, доверие к её сотрудникам, которые отвечают за её бесперебойное функционирование. Таковыми, с точки зрения студентов-будущих управленцев выступают:

- администрация образовательной организации;
- руководство факультета;

– профессорско-преподавательский состав [7; 10; 13; 17].

Складывание у обучающихся культуры доверительного отношения к этим и другим участникам образовательного процесса на ступени бакалавриата является, как уже говорилось, важным элементом их профессиональной подготовки, во многом определяющим результативность таковой [4, С. 142].

Действительно, именно формирование доверительных отношений зачастую выступает в качестве фундамента взаимодействия между участниками учебно-воспитательного процесса в пространстве организации высшего образования, осуществляющей подготовку будущих управленцев. Доверие студентов бакалавриата по отношению преподавателям, администрации и сокурсникам представляет собой одно из необходимых условий их комфортного пребывания в вузе. Одновременно степень сформированности доверительных отношений выступает в качестве своего рода индикатора социальных дистанций, характеризующих структуру отношений, существующих в пространстве конкретного вуза [4; 14].

При этом, однако, приходится констатировать, что в настоящее время учреждения отечественной системы высшего образования переживают кризис доверия. На фоне снижения доверия к различным институтам государственной власти у будущих государственных и муниципальных управленцев проявляется недоверие и к образовательной политике, а равно и к представителям университетского менеджмента, студенческим профсоюзным организациям [16, С. 127].

Недостаточно высокий уровень доверия будущих бакалавров государственного и муниципального управления к образовательным организациям и их педагогическому составу часто отрицательно сказывается на образовательной активности студентов. Особенно сказанное касается тех её форм, что осуществляются, например, в составе микрогрупп.

Соответственно, необходимо выявить объективные и субъективные причины, способствующие колебанию уровня доверия будущих государственных и муниципальных управленцев к другим участникам образовательного процесса. В дальнейшем это позволит произвести коррекцию данного показателя, а, значит, поспособствовать повышению эффективности их профессиональной подготовки на ступени бакалавриата.

Во-первых, на формирование культуры доверительного отношения у будущих бакалавров государственного и муниципального управления могут влиять факторы, связанные с гендерными различиями [8, С. 15]. Как правило, девушки демонстрируют большую склонность к построению доверительных отношений с прочими участниками образовательных отношений, чем юноши. Такая ситуация объясняется их большей ориентированностью на учёбу и готовностью следовать академическим требованиям [5, С. 29-30].

Далее, определённое влияние на формирование у будущих управленцев культуры доверительных отношений может оказывать социально-экономический статус их семей. Большинство современных авторов, затрагивавших в своих работах интересующую нас проблематику, склонны считать, что высокий уровень доверия студентов к другим участникам образовательного процесса связан с высоким экономическим и образовательным капиталом их семей [1-2; 6; 8; 14-15].

Указанная выше тенденция может быть объяснена тем, что факт высокого экономического положения семей будущих управленцев обуславливает наличие у них развитого чувства безопасности. Последнее, в свою очередь, предоставляет им более широкие возможности для принятия рискованных решений без опасений ошибиться в доверии к другим субъектам деятельности, в данном случае, образовательной.

Другое объяснение заключается в том, что существует связь между образовательным капиталом семей будущих бакалавров с одной стороны и развитием их познавательных способностей – с другой. Социализуясь в пространстве семей, прочие члены которых характеризуются высоким уровнем образованности, учащиеся, скорее всего, будут проявлять более высокий уровень развития умений и навыков, связанных с распознаванием возможного обмана и в целом к определению надёжности окружающих, чем их сверстники из небогатых семей, образовательный капитал которых ниже. Следовательно, и доверять окружающим такие студенты будут больше [13; 16].

При справедливости всего вышеизложенного нельзя не отметить факт неоднозначности влияния социального происхождения будущих управленцев на складывание у них культуры доверительных отношений в период обучения на ступени бакалавриата. Нередко студентам, происходящим из семей, характеризующихся различными показателями финансового и образовательного капитала, присущ одинаковый уровень доверия к другим участникам образовательных отношений в вузе [4-6].

Специфика формирования культуры доверительных отношений у студентов-будущих управленцев отчасти обуславливается особенностями их социализации на предыдущем этапе, т.е. в период обучения в школе. В данном случае определённую роль играют, по-видимому, следующие особенности школы:

- размер;
- количественные характеристики контингента учащихся и педагогических работников;
- средний уровень успеваемости учеников, характерный для конкретной школы [17-18].

Например, касательно размера школы, ряд авторов отмечает, что чем она больше, тем, как правило, ниже уровень доверия, существующий между её будущими выпускниками с одной стороны и педагогическим коллективом – с другой [17, Р. 51]. В образовательных организациях с большим числом субъектов учебно-воспитательного процесса установить доверительные отношения сложнее.

Если говорить о таком показателе как средняя успеваемость учащихся в данной школе, то уровень доверия между учителями и учениками будет тем выше, чем лучше выглядят академические результаты учащихся. Хорошие образовательные результаты детей, помимо того, что свидетельствуют о факте успешного освоения ими соответствующих предметов и предметных областей, являются свидетельством соблюдения ими институциональных правил и оправдания ожиданий педагогических работников [15, С. 5255].

Таким образом, опытом доверия, полученным будущими управленцами на ступени школьного образования, в определённой степени обуславливается формирование у них культуры доверительных отношений в период освоения программ бакалавриата.

В плане формирования культуры доверительных отношений и её проявления будущими управленцами на этапе освоения программ бакалавриата существенной представляется роль особенностей конкретной организации высшего образования, на базе которой осуществляется подготовка будущих бакалавров государственного и муниципального управления.

Ряд авторов отмечают определённое значение того факта, является ли данный вуз государственным или частным [1; 6; 8-9; 18]. Обычно отмечают, что в частных ОО вероятность возникновения доверительных отношений между участниками учебно-воспитательного процесса несколько выше, чем в государственных [8; 15-16; 18]. Эти аргументы опираются на ряд оснований преимущественно культурно-исторического характера. Последние, однако, в большей степени характерны для зарубежных вузов, чем для отечественных.

По всей вероятности, в российских реалиях большую роль играет качество образовательных программ, предлагаемых конкретной организацией высшего образования. В учреждениях, предоставляющих более качественные образовательные услуги, уровень развития доверительных отношений, как правило, выше. Во-первых, в такие вузы поступают молодые

люди, характеризующиеся более высокой академической успешностью, зачастую имеющие состоятельных родителей с высоким уровнем образования. Во-вторых, так как в пространстве таких организаций ВО осуществляется более качественная подготовка, то, соответственно, и профессиональные качества ППС и управленческих кадров реже вызывают сомнения у лиц, обучающихся по программам бакалавриата [1-2; 7; 10].

На формирование у будущих специалистов интересующего нас профиля культуры доверительного отношения к гражданам оказывает определённое влияние также время, которое они проводят в стенах образовательной организации. Доверительные отношения быстрее развиваются по прошествии больших отрезков времени, по мере развития отношений между участниками образовательного процесса [9; 17-18].

Существенным фактором, влияющим на развитие у будущих государственных и муниципальных управленцев культуры доверительных отношений, является их удовлетворённость процессом обучения, его содержанием и достигнутыми результатами. Чем выше удовлетворённость учащихся вышеперечисленным, тем в большей степени они склонны доверять другим участникам образовательного процесса [2; 6; 14; 16].

Выводы. Подводя итоги исследования, в первую очередь отметим, что исследования, так или иначе затрагивающие вопросу формирования культуры доверительных отношений, представляются особенно актуальными с точки зрения профессиональной подготовки будущих бакалавров государственного и муниципального управления.

Помимо факта необходимости увеличения уровня доверия населения по отношению к управленческим структурам, фиксируется существование запроса на разработку конкретных технологий обучения, которые в дальнейшем позволили бы управленцам нового поколения эффективно устанавливать доверительные отношения с гражданами.

По этой причине небезынтересна и специфика проявления культуры доверительного отношения к гражданам у будущих бакалавров государственного и муниципального управления. Она выступает в качестве своего рода отправной точки, с которой необходимо начинать развитие соответствующих компетенций у будущих управленцев.

Говоря о профессиональной подготовке государственных и муниципальных управленцев на ступени бакалавриата, термин «доверие» автор настоящей публикации склонен трактовать, как готовность индивида быть уязвимым перед другим индивидом, организацией, либо группой индивидов, которая основана на уверенности субъекта в том, что лицо, группа лиц или организация, которым он доверяет, окажутся доброжелательными, компетентными, искренними и др.

Доверие осваивающих интересующие нас профессии студентов бакалавриата по отношению к образовательной организации означает, в первую очередь, доверие к её сотрудникам, которые отвечают за бесперебойное осуществление образовательного процесса.

Формирование доверительных отношений зачастую выступает в качестве фундамента взаимодействия между участниками учебно-воспитательного процесса в пространстве организации высшего образования, осуществляющей подготовку будущих управленцев.

Фиксирующийся в последнее время недостаточно высокий уровень доверия к другим участникам образовательного процесса, демонстрируемый будущими бакалаврами государственного и муниципального управления, часто отрицательно сказывается на их образовательной активности.

По этой причине необходимым является исследование причин, способствующих его колебанию.

На формирование культуры доверительного отношения у будущих бакалавров государственного и муниципального управления могут влиять факторы, связанные с гендерными различиями.

Определённое влияние на формирование у будущих управленцев культуры доверительных отношений также может оказывать социально-экономический статус их семей.

Также отчасти специфика проявления культуры доверительного отношения будущими бакалаврами государственного и муниципального управления обуславливается особенностями их социализации в период обучения в школе.

В формировании и, следовательно, проявления будущими управленцами культуры доверительных отношений на этапе освоения программ бакалавриата существенной также представляется роль особенностей конкретной организации высшего образования.

Немалое влияние на развитие и проявление будущими специалистами интересующего нас профиля культуры доверительного отношения к гражданам имеет время, которое они проводят в стенах образовательной организации.

Ещё одним существенным фактором, влияющим на развитие у будущих государственных и муниципальных управленцев культуры доверительных отношений, является их удовлетворённость процессом обучения и его результатами.

Литература:

1. Акимова, М.К. Взаимосвязь доверительных отношений с показателями гражданской позиции / М.К. Акимова, С.В. Персиянцева // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2021. – № 2. – С. 147-157.
2. Акимова, М.К. Влияние нормативности и конкретно-ситуативных факторов на просоциальное поведение молодежи разных региональных выборов / М.К. Акимова, С.В. Персиянцева // Мир педагогики и психологии. – 2019. – № 9(38). – С. 118-127.
3. Антиперович, Е.Г. Доверие как фактор профессиональной идентичности юриста / Е.Г. Антиперович // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 2-7. – С. 6-9.
4. Зборовский, Г.Е. Доверие в вузе как фактор преодоления образовательной неуспешности студенчества / Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова // Вестник Института социологии. – 2019. – № 4. – С. 126-149.
5. Зборовский, Г.Е. Доверие к высшему образованию: социологические подходы к исследованию проблемы / Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2018. – № 3. – С. 21-35.
6. Зборовский, Г.Е. Ключевые проблемы доверия в высшем образовании: изучение и интерпретация / Г.Е. Зборовский // Вестник Сургутского педагогического университета. – 2018. – № 5(56). – С. 17-25.
7. Игнатова, В.В. О коммуникативной самоэффективности обучающихся вуза в контексте их профессиональной подготовки к многоканальной коммуникации / В.В. Игнатова, Т.Н. Пасечкина // Проблемы современного образования. – 2020. – № 2. – С. 192-200.
8. Кузнецов, И.С. Детерминанты доверия в высшем образовании / И.С. Кузнецов // Высшее образование в России. – 2021. – № 12. – С. 9-31.
9. Кузнецов, И.С. Доверие в сфере образования: подходы в российских и зарубежных исследованиях / И.С. Кузнецов // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития. – Москва: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2018. – С. 189-204.
10. Левашов, В.К. Новые социально-политические противоречия на пути достижения устойчивого развития / В.К. Левашов // Социологические исследования. – 2018. – № 12. – С. 107-119.
11. Ноздрин, Н.А. Доверие в социуме / Н.А. Ноздрин // Sciences of Europe. – 2021. – № 68. – Рр. 54-55.
12. Сафонов, В.С. О психологии доверительного общения / В.С. Сафонов // Проблема общения в психологии. – Москва: Наука, 2017. – С. 264-272.

13. Скрипкина, Т.П. Методологические подходы и основные направления изучения доверия в отечественной психологии / Т.П. Скрипкина // От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете: сборник материалов юбилейной конференции. – Москва: Издательство МГУ, 2015. – С. 310-312.
14. Шаброва, Н.В. Проблема измерения доверия в сфере высшего образования / Н.В. Шаброва // Социология образования. – 2018. – № 4. – С. 79-91.
15. Шаброва, Н.В. Студенты и преподаватели: в поисках оснований доверия / Н.В. Шаброва // Социология и общество: традиции и инновации в социальном развитии регионов: сборник докладов VI Всероссийского социологического конгресса. – Москва: ФНИСЦ РАН, 2020. – С. 5252-5260.
16. Шуклина, Е.А. Доверие как институциональная проблема высшего образования / Е.А. Шуклина, М.В. Певная // Университетское управление: практика и анализ. – 2017. – № 5. – С. 120-131.
17. Lee, V.E. Schools Within Schools: Possibilities and Pitfalls of High School Reform / V.E. Lee, D.D. Ready D.D. – New York: Teachers College Press, 2007. – 211 p.
18. Meier, D. In schools we trust: Creating communities of learning in an era of testing and standardization / D. Meier. – Boston: Beacon Press, 2002. – 212 p.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Дульмухаметова Гульнара Фаридовна
Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП) (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент Валеева Роза Закариевна
Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП) (г. Казань)

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается проблема реализации педагогами и представителями образовательной сферы технологии сотрудничества, которая может оказать влияние на личное отношение студента к изучаемому предмету. Авторами представлены результаты исследования по использованию технологии в педагогическом процессе при обучении английскому языку на практических занятиях. Технология отличается возможностью раскрыть потенциал студентов, сподвигнуть их к активной мозговой деятельности и работе в группе. Данный вид обучения развивает мышление, самостоятельность и решительность. Применение обучения в сотрудничестве способно повысить уровень образования. Технология помогает создать условия для активизации познавательной и речевой деятельности каждого студента в группе. Каждому из студентов предоставляется возможность осмыслить новый языковой материал, получить достаточную языковую практику для формирования необходимых навыков и умений.

Следовательно, приводит к принципиально новым результатам в успехах студентов. Важной целью на практических занятиях по английскому языку является обучение общению. На сегодняшний день этому уделяется большое внимание и значение. Именно поэтому обучение в сотрудничестве становится одним из эффективных и популярных технологий. Авторами делается вывод о создании необходимых условий педагогами, которые оказывают влияние на учебную деятельность. Соответствующая форма работы становится более интересной и увлекательной. Все это приводит к стимулированию мотивации студентов по лучшему выполнению практических заданий. Обучение в сотрудничестве способствует продуктивному усвоению предоставляемой информации по английскому языку.

Ключевые слова: педагогическая технология, обучение в сотрудничестве, учебная деятельность, английский язык, студенты, урок, педагогический процесс, условия.

Annotation. The article discusses the problem of implementation of collaboration technology by teachers and representatives of educational sphere. It can have an impact on student's personal attitude to the studied subject. Authors present the results of positive impact in using the technology in pedagogical process while teaching English. Technology is distinguished by the ability to unlock the potential of students, encourage them to active brain activity and work in a group. This type of training develops thinking, independence and determination. The use of collaborative learning can improve the level of education. Technology helps to create conditions for the activation of cognitive and speech activity of each student in the group. Each of the students is given the opportunity to comprehend new language material, get sufficient language practice to form the necessary skills and abilities. Consequently, it leads to fundamentally new results in the success of students. An important goal in practical classes in English is to teach communication. Today, this is given great attention and importance. That is why collaborative learning is becoming one of effective and popular technologies. The authors conclude that the necessary conditions are created by teachers that have an impact on educational activities. The corresponding form of work becomes more interesting and exciting. All this leads to the stimulation of students' motivation for the best performance of practical tasks. Learning in cooperation contributes to the productive assimilation of the information provided in the English language.

Key words: pedagogical technology, collaborative learning, learning activity, English, students, lesson, pedagogical process, conditions.

Введение. Преобразования в стране, с социально-экономической точки зрения, ориентир на личностное и профессиональное развитие специалиста выдвигают новые требования к профессиональной подготовке выпускников современной высшей школы. На сегодняшний день важным встает вопрос о внедрении и использовании инновационных технологий в системе образования. Большую роль играет умение сотрудничать и обоюдно решать изначально поставленные задачи. Одним из важных целей на практических занятиях по английскому языку является обучение общению, которому уделяется большое внимание и значение. Именно поэтому обучение в сотрудничестве становится одним из эффективных и популярных технологий. Цель нашего исследования – определить эффективность использования технологии обучения в сотрудничестве на уроках английского языка, выработать алгоритм работы с вышеуказанной технологией, а также разработать методические рекомендации по работе с данной технологией.

Изложение основного материала статьи. Теоретические основы обучения в сотрудничестве стали упоминать в работах в 70-х – 80-х годах прошлого века. Тогда над положениями теории работали несколько групп, состоящих из представителей Америки. К таковым относятся объединения из университетов Д. Хопкинса и Миннесота, группы Дж. Аронсона и Ш. Шаран из университета Тель-Авива. С того времени рвение к применению обучения в сотрудничестве не было оставлено, ими до сих пор занимаются целые объединения ученых из совершенно разных стран [7, С. 19].

Рядом успешных теоретиков и практиков в вопросах иноязычной коммуникации были предприняты попытки изучить тему о технологии сотрудничества как можно глубже. Среди них отметим – М.З. Биболетова, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова,

И.А. Зимняя, М.К. Кабардов, В.Н. Карташова, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, С. Савиньон, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, и прочие. Главная идея технологии – это создать, прежде всего, необходимые условия для активной совместной учебной деятельности обучающихся в разных учебных ситуациях [5, С. 5].

Любой современный человек стремится к тому, чтобы овладеть хотя бы одним иностранным языком. Такая необходимость проявляется во многих сферах жизни. Например, человеку полезно знать английский язык во время путешествий, прохождения интервью (собеседования), при просмотре зарубежных фильмов, при общении с носителем языка, при участии в конференциях, вебинарах, методических семинарах, форумах и т.д. Во многих ситуациях английский язык сильно помогает, даже при выборе специалиста в штат многие работодатели отталкиваются от его знаний в области иностранных языков (чем выше уровень владения языком, тем лучше). В связи с этим все больше людей хотят овладеть языковыми навыками, изучают основы на курсах, специализированных сайтах и посредством других платформ (Например, MSTEams, ZOOM, Skype).

В целях преодоления трудностей, связанные с изучением языка (в частности правильном восприятии иноязычной речи) нами был проведен эксперимент в Казанском инновационном университете, где практические занятия проводились с самим носителем языка, благодаря чему студенты начинали с легкостью преодолевать коммуникативные барьеры в речи, составлять спонтанные диалоги, высказывать свою точку зрения, предлагать пути решения обсуждаемых вопросов, с легкостью принимать участие в дебатах, дискуссиях. В университете начал функционировать разговорный клуб английского языка – English Speaking Club (ESC), который проходит под руководством преподавателя из США, стипендиата Фулбрайт, выпускницы Университета Джорджтауна (Вашингтон) каждую неделю/каждые 2 недели. ESC – это общение с носителем языка, совершенствование своего разговорного английского языка. Благодаря участию в ESC студенты преодолевают все свои страхи и барьеры перед иностранной речью.

Следовательно, на основании данных эксперимента, мы подчеркиваем, что успех в английском языке достигается не благодаря изучению научных положений, а приобретению навыков именно в разговорном компоненте. В процессе речевой деятельности важную роль играют слухомоторные связи. Именно поэтому в педагогике известен факт того, что нужно развивать именно слухомоторные связи посредством устных упражнений, чем сами студенты и занимаются на практических занятиях как с носителем языка, так и с преподавателями кафедры иностранных языков и перевода.

Цель обучения основным составляющим иностранного языка в учебных заведениях состоит в усвоении теоретической и практической базы использования языка. Здесь важно подчеркнуть, что в рамках такого рода взаимодействия нужно делать упор на складывании у студента целой системы. Чтобы образование было ориентированным на каждого индивида, необходимо в своей деятельности применять различные методики и системы. Несомненно студентам предоставляется возможность проявить свои языковые возможности на практических занятиях при выполнении различного рода заданий. Данный процесс обучения осуществляется именно в интерактивной форме, что приводит к положительным результатам в усвоении языка. Нужно учитывать и то, что у каждого студента – свои особенности, которые необходимо принимать во внимание педагогу. Один студент наиболее способный к языкам, а другому нужно чуть больше времени на усвоение, поэтому следует учитывать индивидуальный подход к каждому обучающемуся в педагогике. Результативность предпринятых действий в рамках обучения английскому языку находится в прямой зависимости от технологии сотрудничества, которая используется преподавателем по отношению к студентам [3, С. 29].

Нужно понимать, что абсолютно любая выбранная педагогами и представителями образовательной сферы технология будет влиять на личное отношение студента к предмету. Поэтому стоит подходить к данному вопросу с особой осмотрительностью, чтобы не совершить ошибок, которые приведут к тяжелоусвояемости материала [1, С. 320].

Уже достаточно давно отмечается, что лучший путь – это дружелюбное сотрудничество, основанное не на обязательности изучения и принуждении, а на изучении языка как инвестиции в недалекое будущее.

Обращаясь к пониманию сути дисциплины «Практический курс иностранного языка», мы отмечаем, что она направлена на комфортное усвоение студентами теоретических и практических основ языка, которые необходимы для построения коммуникации с представителями зарубежных государств.

Следует отметить, что основная идея обучения в сотрудничестве предполагает комплексное обучение языку членов всей группы, а не обособленное выполнение только определенного упражнения. Цель такого рода обучения состоит в получении знаний и умений в сфере языкознания, а также в построении учебной деятельности в коммуникации с другими участниками, что будет способствовать социализации студента [2, С. 19].

Рассмотрим несколько отличительных черт обучения в сотрудничестве от других групповых форм обучения, которые были выделены известными исследователями Р. Джонсон и Д. Джонсон:

- Тесная зависимость одного члена группы от другого;
- Высокий уровень ответственности человека за свои результаты и показатели других членов коллектива;
- Единое взаимодействие в рамках учебной, творческой и любой другой деятельности;
- Хорошая приспособленность человека к работе в социуме;
- Наличие общей оценки работы всей группы, которая включает в себя показатели коммуникации членов объединения друг с другом и успеваемость в рамках учебной деятельности [10, С. 286].

У обучения в сотрудничестве есть свои принципы, на которых строится вся теория. Они отражены в нескольких пунктах:

1. Состав каждой группы определяется преподавателем на основе данных о совместимости обучающихся на психологическом уровне. Причем обязательно в объединении должны быть более сильные, слабые и средние по способностям обучающиеся. Также не стоит делить группы по гендерному признаку. Если члены объединения на протяжении ввнутреннего срока взаимодействуют успешно, то группы оставляют в том же составе, какой и был выбран изначально.

2. Группе дают определенное задание, к которому нужно подходить с распределением функций между всеми участниками.

3. Оценка работы осуществляется по результатам всей команды, а не отдельно взятого обучающегося.

4. Преподаватель лично выбирает того члена команды, который должен ответить за результат всей группы. Иногда таким студентом предстает самый слабый по знаниям и другим критериям обучающийся. Если у него получается успешно выполнить поставленные задачи, то значит цель задания может считаться достигнутой и студент справился с подготовленным материалом [6, С. 135].

При рассмотрении сущности обучения в сотрудничестве на практических занятиях по английскому языку, целесообразно изначально изучить психологические особенности обучающихся, знать на что именно следует обратить особое внимание.

В том возрасте, когда студент на первом курсе, а это примерно 17-18 лет, для него характерна определенная зрелость в умственном, нравственном и социально-общественном плане: усиливаются сознательные мотивы поведения, определяются

высокие показатели развития интеллектуальных функций, наблюдается улучшение внимания в целом за счет разной степени роста отдельных его свойств. Особенно повышается роль избирательности внимания и его концентрации, объясняется также влиянием приобретенных знаний и жизненного опыта.

Период обучения в высших учебных заведениях – это важный период социализации человека. Социализация - это процесс формирования личности в определенных социальных условиях, процесс усвоения социального опыта, в ходе которого человек преобразует его в собственные ценности, избирательно вводит в свою систему поведения те нормы и шаблоны, которые приняты в определенной группе и обществе.

Студенческий возраст характеризуется также стремлением самостоятельно и активно выбирать определенный жизненный стиль и идеал, соответствующий условиям социализации, согласно которым индивид должен играть активную роль. Таким образом, обучение в высших учебных заведениях является мощным фактором социализации личности студента и этот процесс происходит в течение самой жизнедеятельности студентов и преподавателей.

Отметим, что при проведении опроса преподавателей университета, большая часть из них, практикующих обучение в сотрудничестве, отмечают, что их подопечные стали коммуницировать и общаться не только в рамках учебной деятельности, но и за пределами вуза [7, С. 125].

Если педагог создает условия, которые делают учебную деятельность интересной и увлекательной, то и результат студентов, соответственно, становится на порядок лучше. Все это стимулирует мотивацию обучающихся к лучшему выполнению заданий, а также складывает положительное впечатление о предмете. Если успехи студента будут поощрены, то ему захочется повторить успех, а значит осваивать новое еще большими темпами и результативнее [10]. На факультете лингвистики и межкультурной коммуникации Казанского инновационного университета проводятся мастер-классы, публичные лекции, научно-методические семинары, научные и научно-практические конференции, посвященные проблемам лингвистики, межкультурной коммуникации, методики преподавания и другим аспектам изучения иностранных языков. А также на факультете проводятся различные мероприятия «День переводчика», «День учителя», «ИнЯзFest», научный кружок «Мастерская переводчика», «ДрамаФест», функционирует литературный клуб «Читальня», ESC – English Speaking Club. Здесь студенты принимают активное участие и за каждые свои успехи награждаются вручением дипломов, благодарственных писем, получением дополнительных баллов в балльно-рейтинговой системе по изучаемым дисциплинам в университете, при этом учитывается вклад каждого студента.

Преподаватели и студенты факультета выступают в качестве переводчиков, экскурсоводов и экспертов на различных международных мероприятиях спортивного, культурного и делового характера, в том числе по стандарту World Skills, задействованы в проектах, конкурсах и фестивалях «Гостеприимная Казань», «Шелковый путь», занимают призовые места на профильных национальных и международных соревнованиях.

Выводы. Обучение в сотрудничестве может привести к продуктивному усвоению предоставляемой вузом материала (информации) по иностранному языку. Такая технология отличается возможностью раскрыть потенциал студентов, сподвигнуть их к активной мозговой деятельности и работе в группе. Кроме того, данный вид обучения развивает мышление, самостоятельность и решительность. Применение обучения в сотрудничестве способно повысить уровень образования, который может привести к принципиально новым результатам в успехах студентов. Авторы выражают признательность Казанскому инновационному университету имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП) за оказанную помощь при проведении данного исследования, за предоставленные условия и возможности.

Литература:

1. Бим – Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим- Бад. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с.
2. Бим, И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 18-20
3. Дульмухаметова, Г.Ф. Обучение студентов иностранному языку с использованием компетентностного подхода / Г.Ф. Дульмухаметова // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества. Материалы VII международной научно-практической конференции. Составитель Е.Е. Новгородова, науч. редакторы А.В. Фахрутдинова [и др.]. – 2020. – С. 28-31.
4. Куракина, А.О. Педагогические условия формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к учебной деятельности / А.О. Куракина // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11-6. – С. 1366-1370
5. Полат, Е.С. Обучение в сотрудничестве. – М.: Иностранные языки в школе, 2000. – №1. – С. 3-10.
6. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М., АСАДЕМА, 2001. – 272 с. – ISBN 5-7695-0811-6.
7. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В.В. Сафонова // О чем спорят в языковой педагогике. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.
8. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005 г. – 556 с.
9. Электронная библиотека: библиотека диссертаций: сайт / Российская государственная библиотека. – Москва: РГБ, 2003. – URL: <http://diss.rsl.ru/?lang=ru> (дата обращения: 20.05.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. читателей РГБ. – Текст: электронный.
10. Dulmukhametova, G., Fakhrutdinova, A., Shakirzyanova, R. & Turhanova, R. (2017) Organization of student's solitary work during learning foreign languages, revista QUID (28), 286-291.

Педагогика

УДК 376.1

магистр Евдокимова Дарья Борисовна

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

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В данной статье изложен аналитический аспект уровня сформированности социальной компетенции у старших дошкольников с задержкой психического развития, нарушением опорно-двигательного аппарата и нормативным развитием. Автором рассмотрены результаты обследования доминирующих форм общения дошкольников со взрослыми, уровня восприятия образа сверстника и эмпатии, умения вести диалог с другими детьми и особенности сотрудничества у данных нозологических групп. Опираясь на полученные показатели, проведен сравнительный анализ уровня

сформированности социальной компетенции у старших дошкольников с ЗПР, НОДА и нормативным развитием. Отмечены характерологические особенности и недостатки коммуникативного развития выделенных категорий детей. В работе подробно описаны индивидуальные случаи ярко комментирующие специфику формирования доминирующих форм общения старших дошкольников со взрослыми, эмпатии, формы сотрудничества у старших дошкольников с ЗПР и НОДА. Автор подробно описал результаты обследования детей контрольной группы с нормальным физическим, психическим и речевым развитием, чем обозначил направления и задачи дальнейшей коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ.

Ключевые слова: социальная компетенция, коммуникативное развитие, социально-личностное развитие, ограниченные возможности здоровья, диагностика, старшие дошкольники.

Annotation. This article describes the analytical aspect of the level of formation of social competence in older preschoolers with mental retardation, disorders of the musculoskeletal system and normative development. The author considers the results of a survey of the dominant forms of communication between preschoolers and adults, the level of perception of the image of a peer and empathy, the ability to conduct a dialogue with other children and the features of cooperation in these nosological groups. Based on the obtained indicators, a comparative analysis of the level of formation of social competence in older preschoolers with mental retardation, disorders of the musculoskeletal system and normative development was carried out. The characterological features and shortcomings of the communicative development of the selected categories of children are noted. The paper describes in detail individual cases that vividly comment on the specifics of the formation of the dominant forms of communication between older preschoolers and adults, empathy, forms of cooperation in older preschoolers with mental retardation and disorders of the musculoskeletal system. The author described in detail the results of the examination of children in the control group with normal physical, mental and speech development, which outlined the directions and tasks of further correctional and developmental work with children with disabilities.

Key words: social competence, communicative development, social and personal development, disabilities, diagnosis, older preschoolers.

Введение. На данный момент в условиях образовательной интеграции предъявляются высокие требования к социальной компетенции старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. Обусловлено это социальным заказом общества на получение равных прав в обучении и воспитании детей разных категорий. Однако проблема организации интегративного образования для лиц с ограниченными возможностями и здоровых сверстников остается частично изученной, вследствие индивидуальных особенностей развития каждого члена социума.

Многие авторы, изучая компетенции старших дошкольников с ограниченными возможностями в образовательной среде, отмечают необходимость развития потребности в коммуникативной деятельности со сверстниками и взрослыми; увеличения сведений об окружающих событиях и явлениях; формирования адекватных способов действия через овладения ведущими видами деятельности в возрастные периоды (Е.Е. Дмитриева, О.Н. Двуреченская, Е.Ю. Медведева, Е.А. Ольхина) [2, 3, 6].

Отсутствие возможности выстроить ситуацию общения с другими людьми приводит лиц разных нозологических групп к изолированности в обществе, в том числе в образовательной среде [4].

В настоящее время формирование социальной компетенции у детей с ограниченными возможностями здоровья является приоритетной задачей в дефектологии. Актуальность вопроса связана с постоянным ростом количества воспитанников с различными нозологическими заболеваниями в дошкольных образовательных учреждениях (согласно «Федеральному реестру инвалидов» среди 12 млн. инвалидов 6,1% составляют дети).

Изложение основного материала статьи. Диагностика уровня сформированности социальных компетенций у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья проводилась согласно структуре социальных компетенций: изучение когнитивного и поведенческого компонентов, имеющих в своей подструктуре эмоциональный компонент и включение изучения коммуникативной деятельности детей со взрослым.

Когнитивный компонент определял области познания в разных аспектах (нормы, правила, понимание чувств). Поведенческий компонент давал оценку нравственным нормам и правилам поведения в структуре межличностного общения, в том числе предоставление помощи другим сверстникам. Эмоциональный компонент помогал рассмотреть экспрессивно-мимические средства, которые использовали воспитанники в процессе общения. Мы решили рассматривать именно эти области развития у старшего дошкольника с ОВЗ, поскольку они считаются базовыми для формирования межличностного общения ребенка, как со сверстниками, так и взрослыми, а также позволяют сформировать образ себя в обществе, что позволит оптимизировать уровень социализации детей на следующей образовательной ступени.

Экспериментальное исследование осуществлялось на базе МБДОУ «Детский сад №365» города Нижний Новгород. Всего в исследование приняло участие 60 старших дошкольников в возрасте 5-6 лет: 20 детей с задержкой психического развития по заключению психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), 20 дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата (ПМПК) и 20 воспитанников с нормативным развитием.

В исследовании использовался следующий диагностический инструментарий: методика «Проблемные ситуации» Г.Р. Хузеевой [1], педагогическая диагностика компетентностей дошкольника О.В. Дыбины («Зеркало настроений», «Интервью», «Строим новый город», «Отражение чувств») [5], моделирование форм общения дошкольников со взрослыми по материалам Е.Е. Дмитриевой.

На основе перечисленного инструментария был составлен мониторинг сформированности социальной компетенции и сделаны следующие выводы:

1. В ходе изучения доминирующих форм общения со взрослым у детей с ограниченными возможностями здоровья (адаптированная методика Е.Е. Дмитриевой) были получены следующие результаты:

– старшие дошкольники с задержкой психического развития использовали ситуативно-деловую форму общения как основную для реализации деятельности с взрослым. В большей степени дети играли с кубиками и не были заинтересованы в обсуждении и рассматривании книги, а также в рассуждении на личные темы, нормы и правила, которые им предъявляют педагоги в группе и дома родители.

Мы представляем некоторые ситуации коммуникации детей при изучении доминирующих форм общения со взрослыми:

а) Вика К. (5 лет 6 месяцев, ЗПР) была сильно заинтересована в игровой деятельности с кубиками, она из них собирала картинки с изображениями, строила башни, различные геометрические фигуры и при этом вела беседу об отсутствии таких игрушек дома, была крайне активна и эмоционально заинтересована в этом виде деятельности, просила необходимую помощь у взрослых. Ей не хотелось взаимодействовать с книгой, девочка ее просто листала, немного обращая внимания на картинки, просила вернуть игру с кубиками. При личном общении она не понимала, что от нее хотят, задавала базовые вопросы: «Что?», «Зачем?», «Кто?». Это происходило в ситуациях расспроса экспериментатором правил поведения со сверстниками в детском саду, оценки поведения сверстников, а также этических норм при взаимодействии со взрослыми.

6) Ника М. (5 лет 8 месяцев, ЗПР) также была заинтересована в игре с кубиками, но при сборке изображений она задавала познавательные вопросы и стремилась получить на них ответ: «Это кто? Лиса?», «Да, я ее видела. Знаете где? В зоопарке». И хотя она задавала вопросы, листала книгу и останавливалась на более внимательном изучении картин, девочка не задавала познавательных вопросов в рамках темы и предлагаемых заданий, уходила в свой более понятный и знакомый мир, в котором могла демонстрировать зачатки внеситуативных уровней общения с взрослым.

Не смотря на некую разницу при выполнении ситуаций, большая часть (65%) рассматриваемой нами группы детей с задержкой психического развития показали преобладающую ситуативно-деловую форму общения.

– старшие дошкольники с нарушением опорно-двигательного аппарата демонстрировали доминирующую форму общения – ситуативно-деловую (85%), но они требовали большой объем помощи при выполнении заданий. Дети данной группы играли с игрушками, но не стремились начать или же продолжить разговор взрослого. Детей не интересовали истории из книг, мало привлекали картинки; не поддерживали ситуацию личного общения. Дошкольники мало говорили, в процессе игры применяли паралингвистические средства общения;

– лишь старшие дошкольники (35%) с нормативным развитием продемонстрировали высокий уровень овладения внеситуативно-личностной формой общения. Они комфортно ощущали себя при всех трех видах ситуаций: могли спокойно обсудить личностные качества сверстников и свои, задавали конкретные и понятные вопросы по книге, внимательно слушали взрослого и отвечали на вопросы, играли в игрушки и выполняли необходимые задания по сборке картинок и предметов. Максимально использовали время на каждой ситуации, готовы были продолжать сложившееся общение.

2. Методика «Проблемные ситуации» (Г.Р. Хузеева) предполагала изучение ряда дилемм, возникающих перед ребенком. Воспитанники должны были грамотно предложить способы решения затруднительных ситуаций.

Результаты изучения образа сверстника в предлагаемых сюжетах показали следующее:

– дети с задержкой психического развития в 50% случаев не до конца смогли изучить ситуацию и либо уходили от ответа, либо озвучивали деструктивное решение по способам взаимоотношения со сверстником и взрослым. Дошкольники давали следующие комментарии в ситуациях, когда ребенку дали игрушку: «не хочу эту игрушку, хочу другую», «сломаю». При поломке чужой игрушки старшие дошкольники говорили, что засмеются или же отойдут от своего товарища. Средний уровень развития ситуаций показали 35% обследуемых. Они не всегда понимали показываемую ситуацию, поэтому не совсем точно применяли способы реагирования и выхода из проблемы. Высокий уровень развития ситуаций сложился у 15% дошкольников. Они рассматривали полученную картину с описанной на ней ситуацией, отвечали на вопросы и грамотно формулировали способы разрешения конфликта, например, если дети на выбранной картинке с историей не хотят играть с ребенком, обследуемый говорил, что спокойно подойдет в такой ситуации и возьмет сверстника в свою игру;

– дети с нарушением опорно-двигательного аппарата испытывали больше трудностей при решении дилемм, на низком уровне оказалось 65% испытуемых в первую очередь из-за нежелания объяснять поставленных задач, во вторую из-за непонимания самих ситуаций. Средний уровень показали 25% воспитанников, они не всегда точно могли описать эмоциональное состояние детей в подобных ситуациях и только 10% обследуемых смогли показать высокие результаты уровня понимания дилемм;

– хорошую результативность показали дети контрольной группы, 75% принявших участие находятся на высоком уровне понимания изложенных проблем на карточках, 15% дошкольников находятся на среднем уровне и 10% на низком.

3. Диагностическое задание «Зеркало настроений» (О.В. Дыбина) предполагало изучение эмоциональных состояний сверстника при предъявлении изображаемых детьми эмоций - радости, грусти, испуга, удивления, злости:

– 85% детей с задержкой психического развития из экспериментальной группы смогли на высоком уровне озвучить, наглядно продемонстрировать и показать жестовыми средствами «радость». «Грусть» смогли предъявить 65% дошкольников. Эмоциональное состояние «удивление» правильно показали и объяснили 55% детей. Верно изобразили «испуг» 50% детей. «Злость» оказалось самым сложным эмоциональным состоянием, с данной задачей справились всего 35% дошкольников. Также наблюдалось неправильное демонстрирование эмоциональных реакций или отказ от выполнения задания в силу непонимания эмоциональной составляющей и присутствием гипомимии мышц: «злость» присутствует с низким уровнем у 20% воспитанников, «удивление» у 15%, «грусть» у 10% ребят и у 5% на низком уровне присутствуют такие паралингвистические средства как «радость» и «испуг»;

– у детей экспериментальной группы с нарушением опорно-двигательного аппарата регистрируются другие результаты по демонстрации экспрессии, мимики и пантомимики. Высокий уровень при демонстрации экспрессивно-мимических средств показало 65% воспитанников при показе и озвучивании эмоции «радость», 20% «грусть» и «злость», 15% «удивление» и 10% «испуг». Средний уровень демонстрации эмоциональных выражений было доступно 40% старших дошкольников показывающих «злость», 35% «грусть» и «испуг», 30% «радость» и 25% «удивление». Дети старались произносить фразы эмоционально, но выражение чувств не были до конца раскрыты, из-за этого и не поняты другими. Низкий уровень показывает, что дети совсем затруднялись в показе и озвучивании необходимых эмоциональных состояний. Фразы в большинстве своем произносились с одной и той же интонацией. Так хуже всего обстояли дела с эмоцией «удивление», ее не смогли хорошо продемонстрировать 60% воспитанников, 55% также не справилось с «испугом», 45% с «грустью», 40% со «злостью» и 5% с «радостью». Это связано с имеющимися просодическими (монотонность) и двигательными трудностями, характерными для детей с НОДА.

Качественный анализ позволяет выделить некоторые общие особенности детей с ограниченными возможностями здоровья. Многие дети правильно отобразили эмоцию «радость», однако некоторые вместо «радости» показали выражение лица, характерное для «удивления». Также, отмечалась недостаточность мимического выражения, дошкольники слишком сильно напрягали губы, что было ближе к выражению сердитого или напряженного лица. Когда мы просили ребенка показать злого человека, старшие дошкольники предъявляли мимические средства, соответствующие грусти или также отмечалась недостаточное выражение эмоции, чрезмерное напряжение губных мышц. Большинство ребят с ОВЗ продемонстрировали неверную эмоцию: вместо удивления они показывали «испуг». Выявлялась недостаточная дифференцированность двух данных эмоций;

– старшие дошкольники с нормативным развитием на высоком уровне продемонстрировали эмоции (100% «радость», «грусть»). Они столкнулись лишь с единичными случаями ошибок при показе эмоционального ряда «злость», «испуг», «удивление» (10%, 5%, 5%), которые можно списать на несобранность ребят.

4. Диагностика «Интервью» (О.В. Дыбина) позволила обследовать умение вести простой диалог со сверстником:

– для 35% дошкольников, имеющих задержку психического развития характерен низкий уровень развития построения диалога со сверстником. Речь характеризуется лексической бедностью, а также имеются трудности планирования речевого высказывания. Средний уровень развития продемонстрировали 45%, у детей присутствовали недостаточный уровень осознания вербализации своих действий, ограниченный словарный запас, трудности оперирования сложной логико-грамматической структурой;

– для 60% воспитанников с нарушением опорно-двигательного аппарата также характерен низкий уровень развития построения диалога со сверстником. Дети демонстрируют негативизм, отказ от общения. Средний уровень развития зарегистрирован у 30% с нарушением опорно-двигательного аппарата при наличии коммуникативной мотивации, воспитанники испытывают трудности в построении собственного речевого высказывания;

– у контрольной группы в 60% случаев отсутствовали затруднения в процессе коммуникации. Дети оказались способны сформулировать развернутое, лексически полное, логически правильно выстроенное речевое высказывание. Для 30% обследуемых характерен средний уровень развития межличностной коммуникации, что отразилось на количественном и содержательном качестве речевой информации. Низкий уровень развития коммуникативных навыков продемонстрировали всего лишь 10% обследуемых, которые испытывали большие затруднения в построении речевого высказывания, отсутствовала коммуникативная мотивация.

5. Результативность умения взаимодействовать друг с другом, сотрудничать, при необходимости оказывать необходимую помощь сверстникам рассматривалась в методике «Строим новый город» (О.В. Дыбина).

Количественная информация позволила нам сделать выводы о некоторых общих особенностях ЗПР и НОДА:

– 60% с ЗПР и 75% с НОДА) не готовы к сотрудничеству в экспериментальной группе. Они не могут обыграть поставленные перед ними роли, договорится об общности сюжета для всех участников игрового процесса;

– рассмотрев показатели контрольной группы можно также сделать выводы, что не все дети могут взаимодействовать, соотносить свои желания и стремления интересами других детей, принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь. Есть старшие дошкольники, которые в процессе игры с удовольствием берут на себя роль руководителя или другую деятельность, а есть совсем пассивные дети или те, кто не справляется с возложенными на себя обязанностями и не могут принять необходимое решение для всех. Также есть дети, у которых потеряно внимание над происходящими действиями. Но в большинстве, даже если ребята не претендуют на ведущую роль, то они могут высказать свое мнение, соотносить свои желания с интересами других детей, с удовольствием принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь.

6. Последнее диагностическое задание было направлено на изучение эмоционального компонента, входящего в любую структуру социальной компетентности по материалам диагностики «Отражение чувств» (О.В. Дыбина). Оно направлено на понимание графических чувств, определение уровня понимания изображённой эмоции. Анализируя результаты исследования, можно сделать следующие заключения:

– 30% старших дошкольников с ЗПР имеют низкий уровень понимания графических эмоций. Они испытывают трудности при объяснении причины этих состояний и предположениях дальнейшего развития ситуации. В 50% случаев присутствовала неточность в осмыслении графического изображения эмоций и описания последующего события, поэтому они находились на среднем уровне. Дети демонстрировали правильные ответы после помощи взрослого. 20% дошкольников с ЗПР имеют высокий уровень понимания графических эмоций;

– дети с НОДА в 50% имеют низкий уровень понимания графических эмоций. Дошкольники затруднялись в определении эмоциональных состояний людей, изображенных на картинках. Воспитанники с нарушением опорно-двигательного аппарата (40%) находятся на среднем уровне понимания графических функций и описания последующего события. Они также как и дети с ЗПР демонстрировали правильные ответы после помощи взрослого и 10% имеют высокий уровень понимания графических эмоций;

– результаты контрольной группы показали, что у основной массы преобладает высокий уровень определения графических эмоций – 80%, ребята не испытывали больших трудностей. Они с легкостью определяли правильное эмоциональное состояние детей и взрослых, изображенных на картинках. Объясняли причину этих эмоций и делали прогнозы дальнейшего развития ситуации. Старшие дошкольники со средним уровнем (20%) затруднились сразу дать правильное определение эмоциям людей, изображенных на картинках, и справились с этим заданием после небольших подсказок. Так же у них возникли трудности с тем, чтобы сделать прогнозы дальнейшего развития ситуации. Но с помощью подсказок, проведения аналогий, они так же справились с этой частью задания.

Выводы. В работе подробно описаны результаты контрольной группы, по которым можно сделать выводы об уровне формирования социальных компетенций у старших дошкольников с ЗПР и НОДА. При моделировании ситуаций общения дети с ЗПР и НОДА показали низкий уровень развития форм общения, им присущи деловые мотивы, поэтому большинство детей демонстрируют именно ситуативно-деловую модель общения. Что касается вопроса по формированию способности к эмпатии (способности понимания своих, чужих, графических эмоциональных состояний), дошкольники с ЗПР находятся на среднем уровне понимания эмоций по картинкам. Также им достаточно хорошо удается считать эмоции сверстника и дать эмоционально правильный ответ своими мимическими реакциями. У детей старшего дошкольного возраста с НОДА отмечается низкий уровень осмысления графических эмоциональных состояний, но восприятие эмоций сверстников находится на высоком уровне, что позволяет успешно демонстрировать свои чувства. Данные показывают, что старшие дошкольники с ОВЗ не готовы к сотрудничеству со сверстниками своих нозологических групп, также им тяжело найти общий контакт и с нормативно-развивающимися детьми. Воспитанникам с ЗПР очень тяжело логически и грамматически правильно построить диалог с другими ребятами в силу бедности речевых высказываний. Большие трудности при общении испытывают дети и с НОДА, они уходят от ответа, часто демонстрируют речевой негативизм. Также, дошкольники с ОВЗ испытывают большие трудности при решении проблемных ситуаций с другими детьми, они декламируют деструктивные способы решения проблем. Выявленные характеристики в процессе экспериментального исследования позволили принять решение о необходимости проведения систематической коррекционной работы, направленной на формирование компонентов социальной компетенции (социально-личностного и коммуникативного развития). Мы считаем, что коррекционные занятия нужно проводить с включением специально созданных коммуникативно-проблемных ситуаций, которые будут входить в тематику каждого занятия.

Литература:

1. Авдулова, Т.П. Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника: учеб. пособие / Г.Р. Хузеева; Т.П. Авдулова. – Москва: Издательство Прометей, 2013. – 138 с.

2. Дмитриева, Е.Е. Особенности формирования коммуникативной деятельности у шестилетних детей с ЗПР / Е.Е. Дмитриева // Психология детей с задержкой психического развития. Изучение, социализация, психокоррекция. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – С. 200-210.

3. Дмитриева, Е.Е. Психологические особенности социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья / Е.Е. Дмитриева, О.Н. Двуреченская: монография. – Издательство: Общество с ограниченной ответственностью "Флинта" (Москва). – 2017. – 136 с.

4. Дмитриева, Е.Е. Теоретико-экспериментальные подходы к изучению общения со взрослым и сверстником у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.Е. Дмитриева, О.Н. Двуреченская // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2018. – № 1. – С. 186-189

5. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет / Под ред. О.В. Дыбиной. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 64 с.

6. The development of Social Competence in Preschoolers with Disabilities as the Condition for Their Successful Educational Integration / E.E. Dmitrieva, E.Y. Medvedeva, E.A. Olkhina [et al.] // Universal Journal of Educational Research. – 2020. – V8. – С. 3244-3250.

Педагогика

УДК 37.091.3

кандидат филологических наук Евсеева Ольга Александровна

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕКСТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация. Цель исследования – разработка системы заданий для работы с профессионально ориентированными текстами. В статье проведен анализ научной и методической литературы по проблеме исследования. В результате данного анализа отмечается, что вопрос усвоения языка специальности остаётся концептуальным и многоплановым в методике преподавания РКИ. В работе обосновывается значимость текстоцентрического подхода при изучении русского языка как иностранного. В статье описан практический опыт по формированию профессиональных компетенций на занятиях РКИ. Автором предложена система работы с профессионально ориентированными текстами. В результате исследования выявлены условия наиболее эффективного и качественного усвоения профессиональной лексики и лексики терминологического характера на занятиях РКИ. Практическая значимость данной работы состоит в том, что определены приемы обучения и представлены учебные задания, использование которых позволяет подготовить конкурентоспособного специалиста. Реализация разработанной системы заданий для работы с профессионально ориентированными текстами обеспечила эффективность подготовки военного специалиста.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, иностранные военнослужащие, языковой барьер, профессионально ориентированный текст, специалист инженерного профиля, учебное пособие.

Annotation. The purpose of the research is to develop a system of tasks for working with professionally oriented texts. The article analyzes the scientific and methodological literature on the problem of research. As a result of this analysis, it is noted that the issue of mastering the language of the specialty remains conceptual and multifaceted in the teaching methodology of the Russian as a foreign language. The paper substantiates the importance of the text-centric approach in the study of Russian as a foreign language. The article describes practical experience in the formation of professional competencies in Russian as a foreign language classes. The author has proposed a system for working with professionally oriented texts. As a result of the study, the conditions for the most effective and high-quality assimilation of professional vocabulary and vocabulary of a terminological nature in the classes of the Russian as a foreign language were revealed. The practical significance of this work lies in the fact that teaching methods are defined and training tasks are presented, the use of which allows you to prepare a competitive specialist. The implementation of the developed system of tasks for working with professionally oriented texts ensured the effectiveness of training a military specialist.

Key words: professional competencies, foreign military personnel, language barrier, professionally oriented text, engineering specialist, textbook.

Введение. Россия является признанным лидером в подготовке специалистов разных направлений: инженерных и гуманитарных. Сложившаяся система российского образования позволяет активно развиваться и крепнуть межгосударственным контактам: количество планирующих получить образование в РФ неуклонно растёт из года в год. Вследствие мировых процессов глобализации и интеграции активность российской высшей школы резко возрастает, что обусловлено положительными изменениями, касающимися получения качественного, доступного и конкурентоспособного образования, а также теми тенденциями, которые определяют высшее образование в различных государствах: «...наблюдается теснейшее сближение, если не общность, проблем, тенденций, задач и целей, заставляющее забывать о национальных и региональных различиях и специфике» [2, С. 2].

Достойное место в международном образовательном пространстве занимает обладающее реальным потенциалом военное образование. Именно оно находится в ряду важнейших факторов обеспечения национальной безопасности любого государства.

Военные вузы России готовят офицерские кадры высокой квалификации для Вооруженных сил своего государства, а также дружественных стран ближнего и дальнего зарубежья. Модернизация высшего военного образования в РФ, несомненно, делает привлекательным его получение для иностранных военнослужащих и, соответственно, актуализирует многочисленные исследования, целью которых является решение ключевых проблем подготовки военнослужащих-инофонов.

Первоочередной целью профессиональной подготовки специалиста становится необходимость дать обучающемуся прочные фундаментальные знания, на базе которых он имел бы возможность самостоятельно обучаться в нужном ему направлении, а также сформировать соответствующие умения и навыки.

Не вызывает сомнения важность речевой подготовки иностранных военнослужащих, поскольку обучение в российских высших военных учебных заведениях ведётся на русском языке. Таким образом, русский язык становится той базовой дисциплиной, от успешного овладения которой зависит и возможность преодоления языковых барьеров, и как следствие – интенсивность, эффективность, а также результативность формирования коммуникативной и военно-профессиональной компетенции будущих специалистов.

Важнейшая проблема в общей системе подготовки специалиста-инофона – проблема готовности к профессиональной деятельности, ставшая предметом пристального внимания педагогов, психологов и лингвистов. На занятиях по русскому языку как иностранному решается ряд задач, связанных с формированием системы лингвистических, предметно-профессиональных, коммуникативных компетенций, а также осуществляется привитие умений и навыков коммуникативного общения на русском языке в профессионально ориентированных ситуациях.

На сегодняшний момент проблема формирования профессиональных, лингвистических, коммуникативных компетенций посредством изучения русского языка военнослужащими-инофонами вызывает активный исследовательский интерес. Рассматриваются различные аспекты обучения иностранных граждан. Задачи профессиональной подготовки военнослужащих инженерных профилей решались в работах Н.А. Березовой [1], Э.В. Костериной [5], А.Э. Массаловой [6],

И.А. Пугачева [7] и др. Особое значение в профессиональной подготовке специалистов имеет работа с текстами, методику которой изучали в своих трудах Л.П. Клобукова [4], Е.Л. Черкашина [10] и др. И всё же вопрос усвоения языка специальности и качества профессиональной подготовки востребованных специалистов остаётся концептуальным и многоплановым в методике преподавания русского языка как иностранного и требует рассмотрения некоторых малоисследованных аспектов. В частности, недостаточно внимания уделялось системе заданий к профессионально ориентированным текстам, способствующим развитию коммуникативных и профессиональных компетенций военнослужащих-инофонов [9].

При этом, погружаясь в образовательное пространство России, иностранные военнослужащие сталкиваются с определёнными трудностями, одна из наиболее значимых – преодоление языкового барьера.

Безусловно, для успешного обучения по специальности иностранные военнослужащие должны освоить не только грамматику языка, но и научную терминологию в профессиональной области, знать особенности научного стиля речи, уметь не только читать и пересказывать научные тексты, но и продуцировать их. Отмечая, что расширение словарного запаса военнослужащего-инофона профессиональной лексикой является важной задачей обучения, но не единственной, представляем систему заданий для работы иностранных военнослужащих с профессионально ориентированными текстами на занятиях РКИ.

Изложение основного материала статьи. При работе с иностранными военнослужащими в основу каждого занятия по русскому языку как иностранному положен принцип текстоцентризма. От занятия к занятию обучающиеся приобщаются к работе с текстом, учатся определять его признаки, находить ключевые слова, составлять высказывание по теме, моделируют собственный текст.

Рассматривая текст как последовательность осмысленных высказываний, передающих информацию, объединённых общей темой, обладающей свойствами связности и цельности, преподаватель на каждом занятии по РКИ подбирает текст в соответствии с изучаемой грамматической темой. Одним из самых сложных заданий для иностранных военнослужащих является работа с профессиональным текстом, прежде всего в силу специфики текстов данного типа.

Работа с профессионально направленными текстами требует значительной подготовки. Так, прежде чем начать работать с текстами по специальности, военнослужащие-инофоны должны иметь представление о лингвистических особенностях научного стиля, его типологической природе и смысловой структуре, должны уметь анализировать тексты научного стиля, продуцировать вторичные научные тексты (конспекты, рефераты, тезисы, аннотации и др.), владеть навыками самостоятельного поиска научной информации как основы научной и профессиональной деятельности, обладать значительным словарным запасом.

Таким образом, основой формирования коммуникативных умений всегда является текст, который служит и исходной, и конечной единицей обучения. В связи с этим ключевыми становятся проблемы обеспечения занятий адекватным текстовым материалом, актуализируется работа по накоплению и обновлению профессиональной библиотеки.

Система заданий для работы с профессионально ориентированным текстом. В связи с масштабной программой перевооружения армии появляются и новые задачи, а значит, требуются и новые специалисты. В.В. Путин отмечал: «Приоритеты – это <...> военно-космическая оборона, система связи, <...> радиоэлектронной борьбы, "беспилотники" и роботизированные ударные комплексы, современная транспортная авиация, системы индивидуальной защиты бойца на поле боя, высокоточное оружие и средства борьбы с ним» [8]. Таким образом, в высшие военные учебные заведения Российской Федерации для получения образования по новым специальностям были также направлены иностранные военнослужащие из дружественных стран. В связи с этим возникла насущная потребность в учебных пособиях для иностранных военнослужащих по вновь открывшимся специальностям. Предлагаем в качестве алгоритма работы по формированию профессиональных компетенций посредством текста систему заданий, реализованную в учебном пособии «Иностранный язык. Радиоэлектронные системы и комплексы» [3].

Тексты в учебном пособии расположены в логической взаимосвязи: каждый последующий текст базируется на материале предыдущего. К каждому тексту предлагаются упражнения по грамматике. Для успешного выполнения грамматических заданий представлен раздел «!Вспомним теорию!», в котором актуализируется грамматическая тема, затем предлагаются упражнения по теме на материале прочитанного текста. Такая подача способствует выработке навыков устной и письменной профессиональной речи.

Рассмотрим алгоритм работы с профессионально ориентированным текстом:

1. Предтекстовые задания, целью которых является погружение обучаемого в предложенную тему. Они призваны снять фонетические и лексико-грамматические трудности сферы текста, оказать помощь в понимании текста по специальности. Это задания на актуализацию уже имеющихся знаний, на семантизацию лексики, прежде всего профессиональной, развитие лингвистической интуиции. В предтекстовой части занятия выделяются сложносокращённые слова, необходимые для понимания текста; задания направлены на целенаправленное восприятие текста.

Например, при работе над темой «Классификация комплексов с беспилотными летательными аппаратами (БПЛА)» предлагаются следующие предтекстовые задания:

1. Прочитайте аббревиатуры, запомните их.

АСУ – автоматизированная система управления;

ГЛОНАСС – глобальная орбитальная навигационная спутниковая система;

GPS – Global Positioning System – глобальная навигационная спутниковая система.

Далее предлагается материал для справок по грамматической теме «Квалификация предмета»:

Квалификация предмета, понятия, явления – это объяснение, толкование, раскрывающее его сущность. Способы выражения квалификации предмета:

1) *Кто (что) (И.п.) + это (есть) + кто (что) (И.п.)*.

Автономность – это способность объекта функционировать без информационного взаимодействия с другими объектами. Фаза есть величина, определяющая состояние колебательного процесса в определённый момент времени.

2) *Кто (что) (И.п.) + является + кем (чем) (Т.п.)*.

Аудиометр является прибором для получения аудиограммы.

3) *Кто (что) (И.п.) + представляет собой + что (В.п.)*.

Аудиограмма представляет собой графическое изображение слухового восприятия человеком звуковых колебаний разной частоты.

Для закрепления грамматической темы рекомендуется следующее предтекстовое задание:

2. Квалифицируйте предмет, явление, лицо, составив предложения со следующими словами: классификация, комплекс, аэродинамическая устойчивость, унификация процессов, прямая радиовидимость, канал связи, мобильность, транспортабельность, телеметрическая информация, пункт управления.

Материал для справок:

- способность самолёта противостоять внешним силам, стремящимся отклонить его от заданного режима полёта;
- приведение к единообразной системе или форме;
- распространение радиоволн по прямому пути от источника к приёмнику;
- подвижность, способность к быстрому перемещению, передвижению, действию;
- система, совокупность чего-либо, объединённого вместе, имеющего общее предназначение, и отвечающее какой-либо определённой общей цели;
- свойство техники, позволяющее с минимальными затратами перемещать её в пространстве;
- осмысленный порядок вещей, явлений, разделение их на разновидности согласно каким-либо важным признакам;
- физическая среда, посредством которой осуществляется доставка информации потребителю;
- совокупность данных о состоянии контролируемого объекта и пройденном пути, передаваемая от бортового навигационно-связного оборудования в диспетчерские пункты и центры;
- специально подготовленное и оснащённое место, размещаясь в котором, орган управления осуществляет управление войсками (силами) и оружием или выполняет задачи боевого дежурства.

II. Аудиторное чтение текста. Притекстовые задания.

В результате притекстовой работы обучающиеся создают индивидуальную проекцию текста. Задача преподавателя на данном этапе – определить основные векторы, которые будут способствовать самостоятельному пониманию текста иностранными военнослужащими.

III. Послетекстовые задания, позволяющие проконтролировать усвоение и понимание изучаемого материала. Это вопросно-ответные упражнения; задания на определение темы, выделение главной мысли, составление плана, пересказ текста, а также грамматические упражнения, способствующие более глубокому пониманию изучаемой темы.

Таким образом, военнослужащие-инофоны учатся анализировать текст, выделять основную информацию, составлять различные планы (вопросный, назывной, тезисный, цитатный, план – опорную схему, комбинированный), обобщать и делать выводы, развивают творческое мышление.

Например, при изучении темы «История появления и развития БПЛА» предлагаются следующие послетекстовые задания:

1. Для реализации коммуникативной цели занятия необходимо вспомнить теоретические сведения по теме «Разряды имён числительных», для чего в рубрике «!Вспомним теорию!» повторяем разряды имён числительных. В качестве иллюстративного материала рекомендуются предложения, актуализирующие профессиональную лексику.

Разряды числительных по значению:

1) количественные числительные обозначают количество или число (сколько?): Беспилотная авиационная система VAMS даст возможность вести круглосуточное наблюдение за морской зоной радиусом 3000 (три тысячи) км в течение 36 (тридцати шести) часов и более при высоте патрулирования 16 (шестнадцать) км.

2) порядковые числительные обозначают порядок предметов при счёте (какой?): Первым беспилотным летательным аппаратом, который выпускался серийно и принимал участие в боевых действиях, стала немецкая крылатая ракета Фау-1. БПЛА использовались уже в годы Второй мировой войны.

3) собирательные числительные обозначают количество предметов как совокупность: Проект первой крылатой ракеты разработали двое конструкторов: Роберт Луссер и Фритц Госслау.

2. Найдите в тексте имена числительные, определите их разряд. Одно из числительных просклоняйте.

3. Соотнесите дату с событием:

1. В 1899 г. ...
2. В 1910 г. ...
3. В СССР в 1933 г. ...
4. С 1934 г. по 1943 г. ...
5. В 1941 г. СССР ...
6. В 1941 г. в Германии ...
7. В конце 1950-х – начале 1960-х гг. ...
8. В 1973 г. ...
9. В 1999 г. ...
10. В 2000-х гг. ...

4. Опираясь на заглавие текста, сформулируйте его тему. Используйте одну из данных конструкций:

текст посвящается *чему*;

в тексте даётся описание *чего*;

в тексте описывается *что*.

5. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания:

1) Когда начинается история появления и развития БПЛА? 2) Кто сконструировал первый радиоуправляемый объект? 3) Расскажите об изобретении Чарльза Кеттеринга. 4) Какой год и почему считается годом рождения БПЛА? 5) Расскажите о самолёте ТБ-3. 6) Расскажите об изобретении немецких инженеров Роберта Луссера и Фритца Госслау. 7) С какой целью использовались БПЛА? 8) Расскажите о развитии БПЛА в 2000-х гг. 9) Как используются гражданские БПЛА?

6. Составьте план текста. Выпишите ключевые слова и словосочетания.

7. Перескажите текст, пользуясь планом.

8. Подготовьте сообщение о людях, изобретения которых имеют большое значение для развития БПЛА (Никола Тесла, Чарльз Кеттеринг, Р.Г. Чачикян и др.).

Все предтекстовые и послетекстовые задания расположены по нарастанию степени сложности. Они направлены на изучающее чтение текста, на активное усвоение лексико-грамматического материала занятия, на развитие речемыслительной деятельности обучающихся, а также на совершенствование профессионального мастерства.

В процессе работы над профессионально направленным текстом словарный запас военнослужащих пополняется специальной лексикой, совершенствуются навыки построения текста по моделям научного стиля речи, формируется умение строить монологическое высказывание и вести дискуссию.

Следует отметить, что подобные пособия необходимо снабжать «Тезаурусом», содержащим сведения из областей современной физики, радиосвязи и телекоммуникаций, военных наук, информационной безопасности.

Выводы. Таким образом, формирование профессионально-коммуникативной компетенции у военнослужащих-инофонов необходимо осуществлять через профессионально ориентированное обучение РКИ. Для решения проблемы несформированности необходимых для специалиста профессиональных компетенций целесообразно особое внимание уделять систематической работе с текстами по специальности. Данный подход позволит за короткое время сформировать у иностранных военнослужащих речевые умения и навыки, способствующие успешному участию в различных сферах и

подсферах применения языка специальности, и обеспечит воспитание конкурентоспособного специалиста инженерного профиля.

Литература:

1. Березова, Н.А. Формирование профессиональной мотивации средствами иностранного языка у студентов учреждений среднего профессионального образования: на примере подготовки специалистов строительного профиля: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Березова Наталья Александровна. – Йошкар-Ола, 2014. – 24 с.
2. Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры. Заключительный доклад ЮНЕСКО. – Париж, 1998.
3. Евсеева, О.А. Иностранный язык. Радиоэлектронные системы и комплексы / О.А. Евсеева. – ВУНЦ ВВС «ВВА», 2021. – 72 с.
4. Клобукова, Л.П. Обучение языку специальности / Л.П. Клобукова. – М., 1987. – 80 с.
5. Костерина, Э.В. Специфика обучения русскому языку иностранных военнослужащих на основных курсах вуза инженерно-технического профиля / Э.В. Костерина // Вестник МГОУ. – 2016. – № 1. – С. 59-67.
6. Массалова, А.Э. Профессионально-ориентированное обучение русскому языку иностранных военнослужащих инженерного профиля: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Массалова Александра Эдуардовна. – Екатеринбург, 2019. – 23 с.
7. Пугачев, И.А. Интегративная модель профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных бакалавров технического и естественнонаучного профилей: автореферат дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02 / Пугачев Иван Алексеевич. – Москва, 2016. – 50 с.
8. Путин, В.В. Быть сильными: гарантия национальной безопасности для России / В.В. Путин // Российская газета. – 2012. – 20 февраля.
9. Трушина, Е.А. Работа с текстами по специальности на занятиях по русскому языку как иностранному в военном вузе / Е.А. Трушина // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 1.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29508> (дата обращения: 24.05.2022).
10. Черкашина, Е.Л. К вопросу о методике обучения русскому языку как иностранному на материале аутентичных текстов / Е.Л. Черкашина // Современное педагогическое образование. – 2020. – №4. – С. 42-47.

Педагогика

УДК 37.015.3

адъюнкт Егорова Елена Григорьевна
Академия управления МВД России (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИОРИЕНТАЦИИ УЧАЩИХСЯ И ВОЗМОЖНЫЕ СПОСОБЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В сложной социальной и экономической ситуации в Российской Федерации, обучающиеся в старших классах, не имеют представление о потребностях рынка труда, равно также как и о потребностях получения высшего образования. В статье проводится анализ форм и методов профориентации, по результатам которого автор выводит проблематику отсутствия научно-методического обеспечения, оказывающего помощь для подрастающего поколения в самоопределении и развитии своих талантов. Недостаточно комплексный подход к разработке новых методик, а также игнорирование зарубежных, отечественных и инновационных технологий приводит к неосознанному выбору молодежи своего жизненного пути. Особое внимание уделяется приобретаемой популярности дистанционным профессиям через коммуникативную сеть «Интернет», искаженная информация которой, оказывает негативное влияние на правовое сознание подросткового поколения.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, самоопределение, ценностная установка, профессиональное становление, профориентационный сервис, профориентационные мероприятия.

Annotation. In the difficult social and economic situation in the Russian Federation, high school students have no idea about the needs of the labor market, just like the needs of higher education. The article analyzes the forms and methods of career guidance, based on which the author deduces the problem of the lack of scientific and methodological support that helps the younger generation in self-determination and development of their talents. An insufficiently comprehensive approach to the development of new methods, as well as ignoring foreign, domestic and innovative technologies, leads to an unconscious choice of young people in their life path. The choice of a profession is often influenced by the attitudes of parents who have a subjective view of the professional future of their children, which, of course, affects the professional self-determination of young people and the low level of professional orientation of staffing. Particular attention is paid to remote professions gaining popularity through the Internet communication network, the distorted information of which has a negative impact on the legal consciousness of the teenage generation.

Key words: career guidance, self-determination, value setting, professional development, career guidance service, career guidance events.

Введение. В настоящее время одним из наиболее действенных средств самоопределиться в профессии в условиях кадровой и экономической ситуации является профессиональная ориентация. Выбор профессии с каждым годом становится все сложнее, в связи, с чем решение вопросов профориентации молодежи нуждается в помощи государства.

В современной общеобразовательной школе России накоплен определенный опыт формирования профориентации старшеклассников. Однако с переоценкой нравственных ценностей установок престижность образования подвергнута сомнению, а некоторые профессии напротив утрачивают свою актуальность. Все чаще представлены профессии, которые не требуют средне-профессионального или высшего образования. Сам учащийся не готов к действительно осознанному выбору своего жизненного пути, а именно выбора направления специальности. Подрастающее поколение не имеет понимания о потребностях рынка труда страны, а также и самого осознания о своих личностных способностях. Указанные факты уже свидетельствуют об актуальности данной проблемы, что приводит к выработке системы мер и алгоритма в оказании помощи молодежи при выборе профессии [2].

Полагаем, весьма вероятно прослеживается некая общность в подходе к рассмотрению вопроса готовности к трудовой деятельности, а именно подчеркивание динамического характера и выделение центрального компонента в процессе формирования психологической готовности к профессиональной деятельности.

Кучерявенко И.А., ссылаясь на работы Л.И. Божович, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, И. Шванцар, Г. Вицлак, подчеркивает, что проблему готовности принято рассматривать в связи с тремя основными этапами становления,

формирования личности человека: начало обучения в общеобразовательной школе, начало получения профессионального образования (профессиональное самоопределение) и самостоятельная профессиональная деятельность [2].

Проблемы самоопределения молодежи, отмечены в трудах Т.В. Свадьбиной, В.В. Ретивиной, которыми в 2019 году проведено социологическое исследование на предмет определения старшеклассников будущей профессии, по результатам которого 44,1% респондентов не имеют ценностной установки понимания общественной значимости профессионального выбора специальности [9].

Изложение основного материала статьи. Исходя из вышеизложенного мы видим, что для формирования готовности к профессиональной деятельности на этапе начала получения профессионального образования, необходимо комплексное воздействие через различные интерактивные формы обучения с вовлечением в процесс решения практических задач. Так, например, в своем исследовании Р.Р. Туктарова прослеживает связь между уровнем готовности к труду и сформированностью профессиональных интересов [7].

Одной из возможной и эффективной интерактивной формой обучения могут являться профориентационные занятия с целью активизации осознания своих сильных сторон (способностей), осознания интересов и потребности в профессиональном самоопределении, а также построения стратегии освоения профессиональной деятельности.

Фундаментальные исследования проблемы профориентации были проведены психологами и педагогами – В.Е. Гавриловым, Е.А. Климовым, И.М. Кондаковым, И.В. Кузнецовым, Н.С. Пряжниковым, А.Д. Сазоновым, Е.С. Романовой и другими. Авторы выдвинули общие положения о единстве рассмотрения «профессионального и жизненного, самоопределения». Основной акцент делается на процессе мотивации профессионального выбора, связанного с пересечением жизненных ценностей, интересов личности, а также жизненных стратегий [1].

Н.С. Пряжников делает акцент на активизирующих методиках, то есть это методики, которые направлены на осознание своих жизненных ценностей и интересов, повышение заинтересованности профессионального выбора, на получение первоначальных знаний о профессиях, а также направлены на обучение школьников самостоятельно решать свои проблемы [4].

Таким образом, под профессиональной ориентацией понимается система мер содействия человеку (учащемуся) в профессиональном самоопределении, выборе оптимального вида занятости и эффективного трудоустройства в соответствии с его потребностями и возможностями, а также социально-экономической и демографической ситуацией в стране [2]. Профессиональное самоопределение следует рассматривать не только как единичный акт выбора профессии, а как процесс развития личности, как внутреннюю активность человека в выборе стратегии движения к профессии и в формировании индивидуального плана профессионального самоопределения, а в дальнейшем – в достижении успеха в выбранной профессиональной деятельности [1].

Рассмотрим очные формы и методы профориентации, с определением целевой направленности в профориентационном формате.

1. Профориентационные тренинги – направлены на повышение психологической готовности и социальной компетентности, а также профессиональному личностному самоопределению старшеклассников. Системный анализ профориентационных тренингов позволяет использовать индивидуальные и групповые методы работы. При проведении индивидуального тренинга, подросток сможет спроектировать форму образа будущей профессии, на основе своей пирамиды потребностей, и рассказать о ее преимуществах и недостатках. К групповым методам работы относятся разделение на группы, после чего обучающиеся совместно выполняют упражнения практической направленности, участвуют в беседах, просматривают видеоролики, что позволяет выделить категории профессий по их оплате и престижности.

2. Профессиональные пробы – профессиональная проверка, позволяющая смоделировать конкретный элемент профессиональной деятельности, а также применить старшекласснику свои личностные особенности в реальных условиях жизни. Указанный способ позволяет старшекласснику получить базовые сведения о деятельности различных специалистов, провести самоанализ своих интересов, способностей и ценностных установок, что позволяет успешно реализовать себя в будущей профессии. Кроме этого профессиональные пробы позволяют решить проблему привлечения обучающихся к освоению рабочих профессий, что, создает условия для урегулирования дисбаланса между спросом современного рынка труда и предложением рынка образовательных услуг.

3. Просветительская работа – в пределах данного способа в образовательное учреждение приглашается гость, который рассказывает о профессии, однако данный способ не предоставляет возможность обучающимся увидеть и попробовать работу с практической точки зрения, а также сформировать ценностные ориентации, стойкие профессиональные интересы, мотивы выбора профессии

4. Профориентационные лагеря – лагеря, которые помогают определиться в профессиональном выборе, с помощью тренингов, мастер-классов, стартапов, игр, работы с проектами, которые в совокупности позволяют погрузиться обучающимся в различные научные области и сферы профессиональной деятельности. Данный метод, по нашему мнению, является наиболее действенным, в виду того, что старшекласснику в первую очередь уделяется психологическая поддержка в адаптации и раскрытии своего потенциала [1].

Среди прочего, к недостаткам профориентационных лагерей необходимо отнести их географическое расположение, а также и вовсе отсутствие таких лагерей, например в таких областях как Волгоградская, Амурская, Ивановская области, в связи, с чем отсутствует возможность попасть в них всем желающим. Также лагеря имеют ограничения по возрасту.

В условиях активной информатизации социального пространства на высоком уровне остается проблема влияния сети «Интернет» и социальных сетей на формирование ценностных установок старшеклассников при выборе профессии. Молодежь, просматривая различные видеохолстинги, читая отзывы, комментируя их на различных сайтах социальных сетей, тем самым живя повседневной виртуальной жизнью, откладывают строить образ желаемого будущего профессиональной деятельности, а напротив выбирают сферу так называемого «блогерства». Так, например, в 2021 году организован проект «ТопБлогер», часть платформы «Россия – страна возможностей», по результатам которого о профессии инфлюэнсера мечтают школьники от 14 до 18 лет – 31%, молодые люди от 18 до 30 лет – 45% [10]. Указанная статистика позволяет сделать вывод об отсутствии сформированного профессионального самоопределения личности у старшеклассников.

Особую роль при выборе профессии у старшеклассников часто воздействуют установки родителей, которые имеют субъективный взгляд на профессиональное будущее своих детей, что, безусловно, влияет на профессиональное самоопределение молодежи и низкому уровню профессиональной направленности кадрового обеспечения.

Опираясь на вышеуказанные методики, можно сделать вывод, что в основном они делают акцент на выявление интересов и склонностей у старшеклассника. В связи с вышесказанным можно выявить проблему – отсутствие простого и понятного алгоритма для подростка с целью получения достоверной и актуальной информации о желаемой профессии. К одной из основных задач профориентационной работы также относится формирование правового сознания молодежи.

Решением данной проблемы может служить производственная практика в рамках высшего учебного заведения, однако и у нее есть ряд недостатков. Во-первых, производственную практику нельзя пройти в любой удобный момент по желанию подростка, так как на нее отведены заключительные курсы среднего или высшего образовательного учреждения. Во-вторых, студент может иметь желание получить информацию о профессии вне своего направления обучения [3].

Особую роль в профориентационной работе внесла web-разработка Мичуринского Центра развития современных компетенций, который позволил любому обучающемуся получить актуальные и достоверные сведения о профессии с помощью специализированного онлайн-сервиса.

Стоит также отметить, что профориентационная деятельность активно осуществляется также в государственных органах, а именно в деятельности образовательных организации МВД России (И.С. Скляренко) [5].

Главной целью профориентационной работы в образовательной организации системы МВД России является не только раскрытие сущности профессии сотрудника органов внутренних дел, требований к его моральным, психологическим и деловым качествам, а и формирование правового сознания у подрастающего поколения. В частности, профессиональная ориентация в данной области направлена на формирование у молодежи сознательного выбора профессии сотрудника органов внутренних дел, и на оказание им помощи в выборе конкретной специальности (следователя, оперуполномоченного, эксперта и т. д.) с учетом всех требований будущей специализации.

Профессиональная ориентация осуществляется представителями образовательных организаций системы МВД: руководителями, сотрудниками кадрового подразделения, преподавателями кафедр, представителями ветеранской организации.

Основными задачами профессиональной ориентации ведомственных образовательных организаций являются:

- раскрытие общественного смысла и специфики службы сотрудников органов внутренних дел, формирование на этой основе желания посвятить свою жизнь защите общечеловеческих ценностей;
- оказание помощи юношам и девушкам, решившим поступать в образовательные организации системы МВД России, в выборе специальности с учетом призвания и способностей, особенностей службы в органах внутренних дел;
- разъяснение требований к профессионально важным качествам, психологическим данным, физической подготовленности и общеобразовательной подготовке кандидатов в образовательные организации высшего образования;
- ознакомление молодежи с содержанием и условиями профессиональной деятельности сотрудника органов внутренних дел, предоставляемыми льготами, а также ограничениями, связанными со службой в органах внутренних дел, требованиями к индивидуально-психологическим качествам сотрудников органов внутренних дел;
- разъяснение молодежи правил приема и порядка обучения курсантов, особенностей внутреннего распорядка образовательной организации, ожидаемых трудностей, проблем адаптационного характера;
- всестороннее изучение кандидатов на учебу, организация помощи по подготовке к поступлению в образовательную организацию МВД России (институт, университет, академию);
- оказание практической помощи общеобразовательным организациям, суворовским военным училищам системы МВД России в работе по подбору достойных кандидатов.

Организация профессиональной ориентации всегда носит плановый, систематический и целеустремленный характер и находится под постоянным контролем со стороны руководителей образовательных организаций системы МВД России и сотрудников кадрового подразделения.

Выводы. Таким образом, в сфере профессиональной ориентации молодежи существует множество особенностей и методик работы, которые в основном помогают выявить интересы и склонности, без углубления в суть профессии. Есть комплексные методы, но они доступны не каждому, а в сети интернета существует риск получения недостоверной информации. Практический опыт позволил нам предложить проект по созданию профориентационного онлайн-сервиса, представляющего из себя комплекс услуг, которые помогут ознакомиться с профессиями, пообщаться с их представителями, договориться об очной встрече и прохождении стажировки с возможным последующим трудоустройством.

Литература:

1. Бендюков, М. Азбука профориентации / М. Бендюков, И. Соломин, М. Ткачев. – М.: Литера Плюс, 2018. – 336 с.
2. Кучерявенко, И.А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности / И.А. Кучерявенко // Молодой ученый. – 2011. – № 12 (35). – Т. 2. – С. 60-62.
3. Никульшин, В.Я. Педагогические классы как перспективная форма профориентационной работы с обучающимися / В.Я. Никульшин, Ю.А. Федулова, Н.В. Кузнецова // Наука и Образование. – 2018. – № 3-4. – С. 10.
4. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика / Н.С. Пряжников. – М.: «Академия», 2007. – 498 с.
5. Скляренко, И.С. Профессиональная подготовка в образовательных организациях МВД России на основе современных педагогических подходов / И.С. Скляренко // Прикладная психология и педагогика. – 2020. – Т. 5. – № 1. – С. 36-46.
6. Степанов, В.Г. Профориентация / В.Г. Степанов. – М.: Академический проект, 2019. – 448 с.
7. Туктарова, Р.Р. Профориентационные занятия как фактор повышения психологической готовности к самоопределению старших школьников / Р.Р. Туктарова // Молодой ученый. – 2017. – № 2. – С. 706-710
8. Сазонов, А.Д. Профессиональная ориентация молодежи / А.Д. Сазонов, Н.И. Калугин, А.П. Меньшиков. – М.: Высшая школа, 2009. – С. 272.
9. Свадьбина, Т.В. Профессиональный выбор школьников (по материалам социологического исследования) / Т.В. Свадьбина, В.В. Ретивина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – № 2 (27). – С. 215-217.
10. Вести образования URL: https://vogazeta.ru/articles/2021/3/12/analitics/16656_o_kariere_blogera_mechtaet_31_shkolnikov_ot_14_do_18_let (дата обращения: 04.04.2022.).

УДК 378.145

доктор педагогических наук, профессор Егорова Юлия Николаевна
Оренбургский институт путей сообщения (филиал) Федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург);
студент Черемисина Валерия Олеговна
Институт непрерывного образования Федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. Развитие единого мирового образовательного пространства, активизация инвестиций в человеческий капитал актуализируют формирование целевых установок в содержании образовательного процесса, выдвигая на первый план формирования опыта конструктивного взаимодействия саморазвивающейся и самоопределяющейся личности. Современные процессы в мире и проблемные зоны, выдвигают на передний план значимость личности, способной вести конструктивный диалог, выстраивать стратегию поведения на основе рациональных способов действий. В настоящее время подрастающее поколение должно уметь осуществлять различные виды взаимодействий, характеризующихся согласованностью целей, соответствием средств, способов и занимаемой контактирующими сторонами позицией. Для успешного освоения социальных ролей современной личности важно уметь осуществлять совместную деятельность на основе созидательного сотрудничества, достижения взаимовыгодных договоренностей. В соответствии с этим, обосновывается необходимость и актуальность разработки и апробации психолого-педагогического сопровождения формирования опыта конструктивного взаимодействия будущего специалиста. Авторами проведен анализа потенциала ресурсов образовательной организации. Раскрыто содержание смыслового ресурса потенциала образовательной организации при формировании опыта конструктивного взаимодействия будущего инженера. Охарактеризован интеграционно-деятельностный ресурс, определяющей образовательными программами высшего образования, требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов и различными направлениями деятельности обучающихся. Представлен содержательный аспект научно-исследовательской деятельности обучающихся. Проанализирована многовекторная внеаудиторная деятельность. Актуализировано значение коммуникативно-интерактивного ресурса потенциала образовательной организации для формирования опыта конструктивного взаимодействия будущего инженера. По мнению авторов, сформированность опыта конструктивного взаимодействия будущего инженера путей сообщения определяется на основе комплекса критериев: когнитивного, мотивационного, деятельностного. Одним из условий формирования опыта конструктивного взаимодействия будущего инженера является актуализация содержания подготовки будущих инженеров идеями конвергенции знаний, гармонизации индивидуальной и коллективной ответственности, позитивной коммуникации. Вторым, важным условием формирования опыта конструктивного взаимодействия будущего инженера является, по мнению авторов, включение обучающихся в реально-виртуальную деятельность с использованием цифровых платформ в онлайн и офлайн режимах. Третьим условием является осуществление педагогической поддержки формирования опыта конструктивного взаимодействия субъектов образовательной деятельности.

Ключевые слова: ресурс образовательной организации, опыт конструктивного взаимодействия, будущий специалист.

Annotation. The development of a single global educational space, the activation of investments in human capital actualize the formation of targets in the content of the educational process, bringing to the fore the formation of the experience of constructive interaction of a self-developing and self-determining personality. Modern processes in the world and problem areas bring to the fore the importance of a person who is able to conduct a constructive dialogue, build a strategy of behavior based on rational methods of action. Currently, the younger generation should be able to carry out various types of interactions characterized by the consistency of goals, the correspondence of means, methods and the position taken by the contacting parties. To successfully master the social roles of a modern personality, it is important to be able to carry out joint activities on the basis of creative cooperation, achieving mutually beneficial agreements. In accordance with this, the necessity and relevance of the development and testing of psychological and pedagogical support for the formation of the experience of constructive interaction of the future specialist is substantiated. The authors conducted an analysis of the potential resources of an educational organization. The content of the semantic resource of the potential of an educational organization in the formation of the experience of constructive interaction of a future engineer is revealed. The integration and activity resource is characterized, which is determined by the educational programs of higher education, the requirements of Federal State educational standards and various activities of students. The informative aspect of the students' research activity is presented. The multi-vector extracurricular activity is analyzed. The importance of the communicative and interactive resource of the potential of an educational organization for the formation of the experience of constructive interaction of a future engineer is actualized. According to the authors, the formation of the experience of constructive interaction of a future railway engineer is determined on the basis of a set of criteria: cognitive, motivational, activity. One of the conditions for the formation of the experience of constructive interaction of a future engineer is the actualization of the content of training future engineers with ideas of convergence of knowledge, harmonization of individual and collective responsibility, positive communication. The second, important condition for the formation of the experience of constructive interaction of the future engineer is, according to the authors, the inclusion of students in real-virtual activities using digital platforms in online and offline modes. The third condition is the implementation of pedagogical support for the formation of the experience of constructive interaction of subjects of educational activity.

Key words: resource of an educational organization, experience of constructive interaction, future specialist.

Введение. В то время, когда, знания современный человек может получать и дистанционно, при этом теряя эмоциональные и моральные аспекты взаимодействий; особую значимость приобретает наличие опыта конструктивного взаимодействия, определяющего согласование, координацию и трансформацию смысловых позиций участников, повышающего осмысленность жизни, способность к социальной перцепции, интерпретации и символизации, что, несомненно, актуализирует результативную интеграцию личности в постоянно изменяющиеся сферы жизнедеятельности.

В современной практике высшего образования, в русле взаимодействия его субъектов – преподавателей и студентов согласно результатам анкетирования, наличествует ряд моментов, обнаруживающих проблемные зоны, требующие решения: максимализм, категоричность и однозначность нравственных критериев оценки событий, своего поведения,

недоверие к старшим, затруднения в выборе путей выстраивания отношений с преподавателями и сверстниками у первокурсников; претензии к необъективности оценивания, окончание конфликтов разрывом отношений у старшекурсников; избегание принятия самостоятельных решений, неспособность разрешать конфликты, проявления излишней агрессивности и неуравновешенности в отношении с другими, неэффективные приемы самовыражения; потребность в расширении контактов с другими людьми [6].

В связи с чем, становится необходимым и актуальным разработка и апробация психолого-педагогического сопровождения формирования опыта конструктивного взаимодействия будущего специалиста.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальное исследование проводилось на базе Оренбургского института путей сообщения, факультета высшего образования. В исследовании участвовали студенты специальностей: Эксплуатация железных дорог, Система обеспечения движения поездов, Подвижной состав железных дорог, Строительство железных дорог.

Для разработки психолого-педагогического сопровождения формирования опыта конструктивного взаимодействия будущего специалиста выступило необходимым проведение анализа потенциала ресурсов образовательной организации.

Смысловый ресурс потенциала образовательной организации при формировании опыта конструктивного взаимодействия будущего инженера обнаруживает инженерную специфику образовательной организации, характер и содержание будущей профессиональной деятельности; отражает ценностный аспект восприятия профессиональных, коллективных смыслов в процессе профессиональной деятельности в атмосфере эмоциональной комфортности и безопасности [2; 3].

Интеграционно-деятельностный ресурс определяется образовательными программами высшего образования, требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов, интеграцией научной деятельности, обучения и внеаудиторной деятельности, волонтерской, культурно-массовой, спортивной деятельности. Многовариативность интеграционно-деятельностного ресурса интегрирует палитру элементов: организационную структуру и материально-техническую базу образовательной организации; информационно-педагогическое пространство, разнообразие научно-методических и информационных средств; вариативность видов мероприятий в образовательной, исследовательской, волонтерской, спортивной деятельности; инновации педагогического коллектива.

В рамках интеграционно-деятельностного ресурса значимое место и роль приобретают различные виды практики (учебная практика (ознакомительная практика); производственная практика (технологическая практика; технологическая ознакомительная практика; эксплуатационно-управленческая практика; преддипломная практика)). В ходе прохождения практик обучающиеся вовлечены в различные виды взаимодействий профессионального и личного характера, в различные социокультурные практики: познания окружающего социума, нравственных норм общения и взаимодействия, самопознания, культурной идентификации, личного роста, в ходе которых в условиях реального производственного процесса происходит углубление знаний конструктов будущих инженеров путей сообщения о формах, видах, средствах и способах продуктивной коммуникации; расширение представлений о взаимозависимости и взаимообусловленности действий участников производственных отношений в экстремальных ситуациях на железнодорожной отрасли.

Потенциал данного ресурса раскрывается и с позиции включения обучающихся в научно-исследовательскую деятельность, работу СНО (студенческого научного общества), студенческих научных кружков, участие в различных научно-методических конференциях (Международная научно-методическая конференция «Наука и образование: актуальные вопросы теории и практики», Международная научно-исследовательская конференция «Молодежная наука в 21 веке: традиции, инновации, векторы развития», Международная научно-методическая конференция «Эпоха путей сообщения: традиции, современность перспективы»), форумах, грантовой деятельности.

Многовекторность внеаудиторной деятельности (фестиваль студенческого творчества Оренбургского территориального управления ЮУЖД «Молодежный перрон», фестиваль «Студенческий Дебют» и другие), культурно-досуговые мероприятия вуза («Студент года», «Мисс и мистер ОриПС», «Осенний бал», «Посвящение в студенты», «День открытых дверей») обеспечивала студентам условия для формирования опыта межличностного взаимодействия; переосмысления своих индивидуальных и совместных действий для достижения результата; развития толерантности, ответственности, умения оказывать содействие и поддержку, находящимся в трудной жизненной ситуации, чувствовать собственную необходимость, духовную отдачу и пользу.

Коммуникативно-интерактивный ресурс потенциала образовательной организации для формирования опыта конструктивного взаимодействия будущего инженера обнаруживает организацию субъект-субъектного взаимодействия в различных сферах отношений, в различных видах взаимодействий (студент – студент, преподаватель – студент, студент – работодатель и др.).

Посредством организации субъект-субъектных отношений в создавшихся условиях виртуального и реального пространства, в различных видах внеаудиторной деятельности (фестиваль творчества студенческих отрядов Оренбургской области) видео-мостах, теле-конференциях, ярмарках вакансий, круглых столах («Эффективное управление персоналом», «Первые шаги в науку», онлайн-квест «Я – гражданин России»), конкурсах (Всероссийский конкурс «Лидер XXI века», конкурс студенческого творчества «Минута славы», Всероссийский конкурс с международным участием по риторике и речевым коммуникациям «Сила Слова», Всероссийский конкурс «Философия в художественных образах», конкурс «Лучший студент»), диалог – клуба «Сила Слова: от теории – к практике!», дискуссионного кино-клуба, все участники образовательных отношений приобретали опыт нового уровня взаимодействий, способствующих нахождению компромиссных решений, коллективных решений, не смотря на удаленный формат нахождения участников.

Сформированность опыта конструктивного взаимодействия будущего инженера путей сообщения определялась на основе комплекса критериев: когнитивный (знание о себе и других людях как субъектах общественных отношений); представления об основах, способах, типах, нормах и ценностях конструктивного взаимодействия); мотивационном (мотивационно-ценностная установка на осуществление продуктивной коммуникации; отношение к партнеру по взаимодействию как высшей ценности); деятельностном (готовность к сотрудничеству, работе в коллективе; социальная активность) [4].

Первое условие: актуализация содержания подготовки будущих инженеров идеями конвергенции знаний, гармонизации индивидуальной и коллективной ответственности, позитивной коммуникации, осуществлялось посредством обеспечения общеобразовательной подготовки будущего инженера путем включения в тематику ряда учебных дисциплин («Речевой имидж делового человека», «Деловые коммуникации», «Психология профессионально-личностного развития», «Психологические основы интеллектуально-личностного развития», «Управление персоналом», «Управление персоналом организации») задач, формирующих ценностно-смысловое отношение к конструктивному взаимодействию в диадах «студент – студент», «студент – преподаватель», «студент – мир», а также актуализации смыслового ресурса потенциала образовательной организации путем учета и активного включения обучающихся в интерактивно-коммуникационные дискуссии и взаимодействия в рамках деятельности дискуссионного кино-клуба, клуба «Сила слова» [1; 5].

В тематику вышеозначенных дисциплин были включены вопросы по конструктивному, безконфликтному ведению взаимодействий, переговоров; технологиям выхода из затруднительных конфликтных ситуаций с учетом специфики будущей профессиональной деятельности. Следует отметить действенность и интерес обучающихся к включению в тематику практических занятий диад задач «студент – студент», в рамках которых предлагались упражнения: развести понятия «конструктивное» и неконструктивное» взаимодействие в образовательном процессе, в профессиональной деятельности; «Составить кластер «бесконфликтная личность в социуме»; «Определить особенности конструктивного общения в предложенном тексте». Важными и результативными выступали упражнения: «Переформулирование неконструктивных утверждений в конструктивные»; найти примеры конструктивного и неконструктивного взаимодействия и общения в прессе и др. источниках; анализ отрывков из произведений художественной литературы с целью обогащения представлений о продуктивном взаимодействии и координации совместных действий в конфликтных ситуациях, ориентации на понимание, сопереживание и сочувствие другим людям.

В рамках деятельности клуба «Сила слова» обучающиеся имели возможность выступить с анализом ключевых тем современности с привлечением наследия художественной литературы и опорой на современную практику профессиональной востребованности знаний в области продуктивного взаимодействия. В результате участия в деятельности клуба обучающиеся приобретали опыт конструктивного взаимодействия с позиции расширения диапазона когнитивных конструктов о себе и других как субъектах общественных отношений, становления собственного взгляда на мир в рамках объективной оценки достижений результатов взаимодействующих партнеров, акцентирования таких чувств, как уважение и доверие в качестве приоритетных при решении поставленных задач с пользой для себя и в интересах коллектива и общества.

Значимым для реализации второго педагогического условия – включение будущих инженеров в реально-виртуальную деятельность с использованием цифровых платформ в онлайн и офлайн режимах; являлось использование как смыслового ресурса педагогического потенциала образовательной организации, актуализирующего направленность образовательного процесса на: ценностно-смысловые установки восприятия индивидуально-личностных позиций каждого взаимодействующего субъекта, ориентацию на этическое поведение как субъектов позитивной коммуникации; так и интеграционно-деятельностного ресурса, позволяющего оптимизировать возможности научно-исследовательской деятельности студентов в русле расширения ориентационного поля способов управления поведением субъектов конструктивного взаимодействия, выстраивания продуктивных форм общения в устной и письменной речи.

Во время пандемии образовательная организация столкнулась с необходимостью осваивать новые технологии дистанционного образования и взаимодействия в интеграционном единстве онлайн и офлайн форматов. Организация образовательного процесса и воспитательной работы потребовало освоение как педагогами, так и обучающимися новых дистанционных технологий и нового формата, способов ведения диалога с использованием текстовых форм, видео-форматов.

Обучающиеся готовили исследовательские проекты и выпускные квалификационные работы в смешанном режиме онлайн и офлайн форматов. В русле реализации данного условия активно реализовывались различные виды работы с использованием Интернет-источников: хотлист (обучающиеся в самостоятельном поиске информации на интернет-сайтах составляли список источников, отражающих определенную тему; трэж хант (подборка обучающимися ссылок на интернет-сайты по предложенной тематике и формулирование вопросов по теме), вебквест (осуществление проекта, исследовательской работы в коллективном сотрудничестве). Востребованным и актуальным выступил «Проектный офис», организованный в электронной образовательной среде ОриПС.

В русле третьего педагогического условия: осуществление педагогической поддержки формирования опыта конструктивного взаимодействия субъектов образовательной деятельности. Была разработана и апробирована авторская программа «Педагогические технологии конструктивного взаимодействия субъектов образовательной деятельности», программа интересная и актуальная как для обучающихся, так и для педагогов. Разделы программы включали следующие позиции вопросов: психолого-педагогические особенности поколения Z и минимизация рисков виртуализации подрастающего поколения; обучение педагогов в работе с собственной образовательной платформой, актуализация электронного портфолио; решение конфликтных ситуаций с помощью конструктивных техник; привлечение и использование ресурсов социума и семьи в формировании опыта конструктивного взаимодействия и другие.

Обучающиеся и педагоги отмечали результативность прохождения данной программы в русле приобретения и актуализации знаний и навыков урегулирования эмоциональных конфликтов, установления уровня открытости, доверительности во взаимодействии с другими, активизации саморефлексии значимости совместной деятельности и созидательного диалога с другими.

Выводы. Эффективность реализации выбранных педагогических условий формирования опыта конструктивного взаимодействия будущего инженера путей сообщения подтвердилось положительной динамикой по когнитивному, мотивационному, деятельностному критериям.

Полученные результаты позволили констатировать эффективность обоснования психолого-педагогического сопровождения формирования опыта конструктивного взаимодействия будущего специалиста. Экспериментально подтверждено, что психолого-педагогическое сопровождение формирования опыта конструктивного взаимодействия будущего специалиста, определяет динамику и качество достижения конечного результата и обеспечивает выявление причинно-следственных связей педагогического влияния на решение поставленных задач исследования.

Литература:

1. Игнатова, Е.С. Психолого-педагогическое сопровождение преподавателей и студентов в конфликте: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Игнатова Екатерина Сергеевна. – Самара, 2015. – 22 с.
2. Князева, О.Н. Конструктивное взаимодействие преподавателей и студентов как фактор повышения качества обучения в вузе: автореферат. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Князева Ольга Николаевна. – Воронеж, 2011. – 24 с.
3. Кулуева, Т.В. Формирование опыта конструктивного взаимодействия подростков в туристско-краеведческой деятельности / Т.В. Кулуева, С.Н. Жданова // Проблемы современного педагогического образования. Сер: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 56. – Ч. 6. – С. 262-268.
4. Курунов, В.В. Методика диагностики готовности к сотрудничеству в совместной деятельности // В.В. Курунов, Н.А. Айнулина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 5. – С. 4.
5. Маковская, Э.Н. Использование партисипативного педагогического взаимодействия для адаптации студентов к учебному процессу в вузе / Э.Н. Маковская // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – №5. – С. 68-71.
6. Harris, R.A. Cognitive psychology of mass communication / R.A. Harris. – Hoboken: Taylor and Francis. 2013. – 561 p.

УДК 372.862

доцент Ермолаев Сергей Юрьевич

Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Пермь);

начальник кафедры технической подготовки Нигаматулин Вадим Равкатович

Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Пермь)

ОПТИМИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ КАНДИДАТОВ В ВОДИТЕЛИ ЗА СЧЕТ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ И ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы оптимизации структуры и содержания программ обучения подготовки кандидатов в водители, представлены результаты проведения экспериментальной работы по апробации внедрения предложенных вариантов оптимизации учебных планов и организации подготовки преподавательского состава.

Ключевые слова: кандидаты в водители; программы подготовки; подготовка преподавателей.

Annotation. The article discusses the issues of optimizing the structure and content of training programs for candidates for drivers, presents the results of experimental work on testing the implementation of the proposed options for optimizing curricula and organizing the training of teaching staff.

Key words: candidates for drivers; training programs; teacher training.

Введение. В современных условиях войска национальной гвардии Российской Федерации выполняют специфические задачи, охватывающие различные сферы деятельности общества. Для успешного решения этих задач используются различные образцы вооружения военной и специальной техники (ВВСТ). При выполнении задач, возложенных на войска верховным Главнокомандующим вооруженными силами – Президентом Российской Федерации, в частности первой задачи и частично второй задачи в соответствии с перечнем, утвержденным Правительством РФ [7], военнослужащими Росгвардии широко применяется автомобильная техника. В соединениях (организации), воинские части и подразделения Росгвардии на вооружение поступают самые современные образцы, обладающие высокой проходимостью, многофункциональностью. Применение автомобилей при выполнении задач позволяет в значительной степени повысить мобильность подразделений, своевременную доставку различных материальных запасов, эвакуацию застрявших и неисправных образцов ВВСТ. Для достижения этих целей широкое применение получили грузовые автомобили (относящиеся к транспортным средствам категории «С»).

Изложение основного материала статьи. Одним из требований, которые предъявляются к выпускникам военных образовательных организаций высшего образования (ВОО ВО), является умение управлять и организовывать эксплуатацию транспортных средств таких категорий как «В» – легковые автомобили и (или) «С» – грузовые автомобили. В Пермском военном институте войск национальной гвардии Российской Федерации в целях реализации данных требований организована реализация для обучающихся программ подготовки кандидатов в водители. Данная подготовка осуществляется в соответствии с приказом от 26 декабря 2013 г. № 1408 Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении примерных Программ профессионального обучения водителей транспортных средств соответствующих категорий и подкатегорий» [5].

Организация обучения осуществляется в последовательности, определенной данным приказом и включает в себя: базовый, специальный и профессиональный циклы.

При этом базовый цикл состоит из таких разделов, как основы законодательства в сфере дорожного движения; далее последовательность обучения предусмотрено изучение основ психофизиологические деятельности водителей, одним из основных компонентов программы базового цикла является формирование к обучающимся умений управления автомобилем при изучении основ управления транспортными средствами, кроме этого, в данном цикле предусмотрено изучение порядка оказания первой помощи пострадавшим в дорожно-транспортных происшествиях.

В ходе проведения занятий по специальному циклу обучающиеся изучают основные положения по устройству и порядку технического обслуживания транспортных средств, осваивают основы управления транспортными средств, изучаемых категории и формируют навыки вождения транспортных средств на закрытых площадках (автодромах) и по дорогам общего пользования.

Направленность обучения по профессиональному циклу на организацию и порядок выполнения грузовых перевозок автомобилями предусматривает возможность использования полученных навыков не только в личных целях, но и в ходе трудовой деятельности.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность, своими локальными документами определяют последовательность изучения учебных предметов (разделов и тем) базового цикла, специального цикла и профессионального цикла.

Обсуждение структуры и содержательной части программ подготовки водителей является темой многих научно-практических исследований. Сравнение фактических результатов обучения, в сравнении с запланированными, описывалось Колисник Ю.С., Каложным Ю.Н., Евстюковым С.А., Кравченко П.А., Старовым С.Н. и другими авторами [2, 3, 4, 6]. Также указанными авторами проведено сопоставление указанных бюджетов учебного времени, в соответствии с нормативно-правовыми документами в Российской Федерации, в сравнении с другими государствами. Мнения авторов в данных вопросах расходятся, а предлагаемые ими меры еще подлежат апробации.

До 2015 года подготовка кандидатов в водители в Пермском военном институте проводилась в течении четырех лет обучения.

Разделы циклов были распределены в следующей последовательности:

на первом курсе – «Первая помощь пострадавшим при ДТП»;

на втором курсе – «Устройство и ТО грузовых (легковых) автомобилей»;

на третьем курсе – «Основы психофизиологической деятельности водителя», «Основы управления транспортными средствами», «Основы управления грузовыми (легковыми) автомобилями»;

на 4 курсе – «Основы законодательства в сфере дорожного движения»; «Вождение грузовых (легковых) автомобилей».

Занятия по изучению правил дорожного движения и других основ законодательства в сфере дорожного движения, а также вождение грузовых (легковых) автомобилей проводились последовательно в течении учебного года. При этом в подразделениях где были небольшие разрывы в указанных разделах показывали лучшие результаты обучения. В течении одного месяца проводилось по 6...8 часов учебных занятий по изучению правил дорожного движения и изучения других основ законодательства в сфере дорожного движения и 1-2 дня (от 6 до 12 учебных часов) занятия по вождению грузовых (легковых) автомобилей. Большие перерывы между занятиями (в несколько дней или недель) в значительной степени

сказывались на их эффективности и результативности обучения.

Большие перерывы между занятиями приводили к тому, что при проверке остаточного уровня знаний показатели составляли 60-65% от ранее изученного учебного материала.

При проведении занятий по вождению у обучающихся факультетов, где программой обучения были предусмотрены значительные временные разрывы в обучении в сравнении с обучающимися факультетов, где обучение проводилось в более сжатые сроки, были выявлены такие проблемы:

время на подготовку автомобиля увеличивалось на 17-34% (с 20 минут до 25-30 минут);

время реакции на команды, подаваемые инструктором, увеличивалось на 24-100% (с 1,0 секунды до 1,3-2 секунд);

время от момента обнаружения опасности до принятия решения увеличивалось на 25-31% (с 0,9 секунды до 1,2-1,3 секунды);

скорость движения по маршруту снижалась на 34-50% (с 45-50 км/час до 25-30 км/час).

Таблица 1

Сравнительные показатели обучающихся вождению различных групп

Показатели	Группы обучающихся факультетов, где программой обучения были предусмотрены значительные временные разрывы в обучении	Группы обучающихся где обучение проводилось в более сжатые сроки
Среднее время на подготовку автомобиля	25-30 минут	20 минут
Среднее время реакции на команды, подаваемые инструктором	1,3-2 секунды	1,0 секунда
Среднее время от момента обнаружения опасности до принятия решения	1,2-1,3 секунды	0,9 секунды
Средняя скорость движения по маршруту	25-30 км/час	45-50 км/час

Вышеперечисленные показатели у обучающихся факультетов, где программой обучения были предусмотрены значительные временные разрывы в обучении приводили соответственно к тому, что время прохождения маршрута увеличивалось вдвое.

Вследствие этих проблем каждое занятие начиналось фактически с восстановления моторных навыков.

Для решения этих проблем в военном институте были созданы контрольная и экспериментальные группы. У контрольной группы обучающихся были внесены изменения в учебный план:

время проведения занятий было сокращено с четырех лет обучения до трех лет;

изучение разделов стало проходить последовательно и в более сжатые сроки – перерывы между занятиями минимизированы;

изучение теоретического уровня стало завершаться промежуточным контролем;

вождение автомобилей стали проводить после сдачи промежуточного контроля;

занятия по вождению автомобилей были выведены из дисциплины «Техническая подготовка» в раздел «Практики» учебного плана.

В течении двух лет проводилась данная работа в результате чего были получены следующие результаты:

время обучения сократилось с четырех лет до трех;

логическое построение последовательности изучения разделов дисциплины «Техническая подготовка»;

изучение разделов, завершающееся промежуточной аттестацией, позволяло определить уровень сформированности запланированных компетенций;

вождение начинается после успешной сдачи промежуточной аттестации.

Особенность обучения вождению автомобилей, в настоящее время, в отличие от многих других образовательных организаций, заключается в непрерывности занятий, проводимых в разделе «Практика в вождении автомобилей» в течении 9 учебных дней продолжительностью по 8 часов каждый.

Результаты экспериментальной группы по отношению к контрольной, показали: время на адаптацию к водительскому месту, подготовки (регулировке сиденья, зеркал и т.д.) к движению, а также время начала движения доведено до оптимальных показателей; время реакции обучающихся на команды, подаваемые инструкторами вождения и время с момента обнаружения опасности до оценки обстановки, принятия решений и начала принятия мер, направленных на избежание (минимизации последствий) происшествий значительно снизилось и, в среднем показателе, составляет 0,8-1 секунды; минимизация времени на восстановление моторных навыков обучающихся.

Итоговым результатом явилась сдача квалификационного экзамена в подразделении ГИБДД.

Результаты экзамена показали:

1. Сдача теоретической части – в каждом взводе у экспериментальной группы были выше контрольной на 16% (в контрольной группе – в среднем 17 обучающихся; в экспериментальной группе – в среднем 21 обучающийся).

2. При сдаче экзамена по практическому вождению результат экспериментальной группы был выше контрольной на 52,3% (в контрольной группе из 17 обучающихся в среднем сдавали 9 человек; в экспериментальной группе – из 21 обучающегося сдавали 17 человек).

Таблица 2

Средние показатели успешной сдачи экзаменов на право управления транспортными средствами в ГИБДД

Показатели	Контрольная группа обучающихся	Экспериментальная группа обучающихся
Средние показатели успешной сдачи теоретического экзамена (во взводах)	17	21
Средние показатели успешной сдачи практического экзамена по вождению автомобилей (во взводах)	9 (из 17 допущенных)	17 (из 21 допущенного)

В связи с тем, что занятия по вождению автомобильной техники стало проводиться в форме учебной практики (в вождении автомобилей) время на подготовку профессорско-преподавательского состава к проведению занятий в течение семестров обучения стало минимальным. В целях повышения качества проведения таких занятий были приняты решения по оптимизации порядка подготовки преподавательского состава в подготовительные периоды. До начала семестров обучения на учебно-методических сборах и в ходе инструкторско-методических занятий перед отработкой новых тем, больше внимания стало уделяться обсуждению и выработке единого понимания порядка проведения занятий. Реализация основных принципов обучения – от простого к сложному; связи теории с практикой; последовательности и систематичности позволило также повысить и уровень подготовки инструкторов вождения и техников (проводящих занятия на тренажерах). Проблеме планомерного формирования навыков постоянно уделяется большое внимание [1].

В ходе поиска путей интенсификации занятий немаловажным направлением деятельности было определено повышение методического уровня подготовки преподавательского состава, проводящих занятия по указанным разделам и дисциплинам, а также инструкторов по вождению. Повышение профессионального уровня преподавательского состава, реализующих программу подготовки водителей грузовых (легковых) автомобилей осуществлялось по нескольким направлениям. В ходе учебно-методических сборов, в начале каждого семестра, проводились показательные занятия и подводились итоги образовательной деятельности с рассмотрением положительного опыта и выявленных недостатков в обучении. Проводимый анализ результатов обучения находил свое отражение в выступлениях с докладами на конференциях и семинарах. Проводимое сопоставление результатов, поиск закономерностей, выдвижение гипотез и их экспериментальная проверка, а также поиск путей решения в научной литературе находили свое отражение в написании научных статей. Данные вопросы активно обсуждались с коллегами из других образовательных организаций.

Инструкторско-методические занятия, проводимые накануне изучения новых тем, организовывались отдельно с преподавателями и совместно с инструкторами по вождению. Таким образом, принимаемые меры, позволили повысить уровень методической подготовки и достигать наилучших результатов (в соответствии с аналитическими данными ГИБДД) в течение последних лет по успешной сдаче экзамена в ГИБДД на право управления транспортными средствами с первого раза и получения водительских удостоверений.

Выводы. В результате выполненных мероприятий по подготовке кандидатов в водители, в том числе за счет оптимизации учебного плана и повышения уровня подготовки преподавательского состава, повысилась эффективность, интенсивность занятий и результативность подготовки кандидатов в водители в военном институте.

Литература:

1. Гаврилин, А.Н. Применение инновационных методов преподавания дисциплины "автомобильная подготовка" / А.Н. Гаврилин, В.Р. Нигаматулин // Актуальные вопросы совершенствования системы технического обеспечения: Сборник научных трудов всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Пермь, 30 ноября 2017 года / Под ред. В.Ф. Купавского. – Пермь: Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации», 2017. – С. 133-137. – EDN YRRIO.

2. Евтюков, С.А. О целях и содержании концепции совершенствования российской системы профессиональной подготовки водителей транспортных средств / С.А. Евтюков, П.А. Кравченко // Безопасность дорожного движения. Сборник научных трудов. – 2013. – № 13. – С. 32-37. – EDN RBMJAZ.

3. Каложный, Ю.Н. Профессиональная подготовка водителей транспортных средств (проблемы и перспективы) / Ю.Н. Каложный // Современное состояние и перспективы обеспечения безопасности дорожного движения: теория и практика: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Орел, 12 ноября 2018 года / Под редакцией Ю.Н. Каложного. – Орел: Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.В. Лукьянова, 2018. – С. 67-72. – EDN MGZEDJ.

4. Колисник, Ю.С. Проблемы подготовки водителей транспортных средств категорий "С" в РФ / Ю.С. Колисник // E-Scio. – 2020. – № 11(50). – С. 647-654. – EDN SHXWCN.

5. Приказ Минобрнауки России от 26.12.2013 N 1408 (ред. от 19.10.2017) "Об утверждении примерных программ профессионального обучения водителей транспортных средств соответствующих категорий и подкатегорий" (Зарегистрировано в Минюсте России 09.07.2014 N 33026). Date Views 05.06.2022 www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165639/.

6. Старов, С.Н. Качество подготовки водителей / С.Н. Старов // Транспортное дело России. – 2019. – № 2. – С. 110-112. – EDN YVQPGY.

7. Статья 2. Задачи войск национальной гвардии. Федеральный закон от 03.07.2016 N 226-ФЗ (ред. от 01.04.2022) "О войсках национальной гвардии Российской Федерации". Date Views 05.06.2022 www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_200506/b880dc2bdbb1dae26cc88e603c1f1c284c84b03c/.

Педагогика

УДК 37.013

**аспирант кафедры комплексной безопасности
и физической культуры Зенкова Людмила Александровна
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления» (г. Москва)**

ВОСПИТАНИЕ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Вопрос развития мотивации и формирования ценностного отношения к познавательной деятельности в условиях цифровой образовательной среды обретает новые смыслы. В статье рассматривается цифровая образовательная среда и ее особенности. В рамках цифровой образовательной среды актуализируется исследовательская деятельность, которая оказывает наиболее продуктивное влияние на процесс воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся. Исследовательский метод позволяет объединять знания из различных областей науки в одном исследовании за счет межпредметного взаимодействия и способствует развитию навыка в применении полученного опыта в различных сферах теоретического и практического знания. Именно, таковыми являются обучающие ситуации программы разговорного клуба в рамках внеурочной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, ценности, познавательная деятельность, цифровая среда.

Annotation. The question of the development of motivation and the formation of a value attitude to cognitive activity in the digital educational environment takes on new meanings. The article considers the digital educational environment and its features.

Within the framework of the digital educational environment, research activities are updated, which has the most productive impact on the process of educating a motivational and value attitude to the cognitive activity of students. The research method allows combining knowledge from various fields of science in one study through intersubject interaction and promotes the development of skills in applying the experience gained in various fields of theoretical and practical knowledge. Namely, these are the training situations of the conversation club program within the framework of extracurricular activities.

Key words: motivation, values, cognitive activity, digital environment.

Введение. Ключевым направлением в развитии современного образования на сегодняшний момент является цифровизация. Вопросы цифровизации становятся актуальными в современности не только в применении новых технологий в управлении образованием как социального института и его модернизации, но и как инструмент предоставления информационного контента, как открытой и доступной информационно - коммуникационной площадки для всех участников образовательного процесса.

Один из девяти национальных проектов входящих в структуру “Национального проекта “Образование” это проект “Цифровая образовательная среда”. До 2024 года планируется обновление контента, которое направлено на повышение доступности и качества образования, обеспечения новых цифровых возможностей для участников образовательного процесса. Предусматривается не только создание единой цифровой образовательной среды и использование ее возможностей в образовательном процессе, как инструмента обеспечивающего развитие личности через активную учебно-познавательную деятельность, развитие мотивации и способностей детей и молодежи в познании, творчестве, труде и спорте, формирование активной гражданской позиции, культуры здорового образа жизни. В условиях глобальной цифровизации информационных ресурсов и как следствие доступности знаний для всех категорий обучающихся и преподавателей возникает закономерный вопрос: “Цифровизация образования – есть благо или это путь к снижению мотивации к познанию нового?” Вопрос формирования ценностей в условиях цифровой среды также обретает новые смыслы.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим цифровую образовательную среду и ее особенности в рамках цифровой среды, в целом, и как инструмент образовательной практики, в частности. Цифровая образовательная среда - это особые условия коммуникации и познавательной деятельности. Недостаточная теоретическая обоснованность и практическая разработанность педагогических основ, для применения инструментов цифровой среды и индивидуализации образовательного процесса, вопросы воспитания мотивации и формирования ценностных ориентаций приобретают ведущее значение. Одним из направлений разработки педагогических основ в данном вопросе целесообразно считать опору на психолого – педагогические особенности развития личностной сферы обучающихся основной школы. Если рассматривать формирование мотивационно – ценностной сферы в этом периоде с позиции возрастной периодизации Д.Б. Эльконина, то школьный период, состоит из шести фаз развития. Основой для этой периодизации он обозначил “теоретический” и “практический” способы, как метод знакомства и познания социальной окружающей среды. В периоде “теоретического” познания социума ребенок свое представление об окружающем мире, а в периоде “практического” познания навыки и умения [2]. На фоне трансформации всех систем организма, мы можем наблюдать в среднем школьном возрасте изменения во внимании, мышлении, в творческом развитии, особое значение для подростка в этом возрасте приобретает возможность самовыражения и самореализации. Ведущими мотивами становятся: стремление завоевать внимание и авторитет у сверстников, добиться признания среди равных себе.

Для каждого возрастного периода преобладающим или ведущим является один из типов деятельности. Это зависит от психо-эмоционального развития индивида. В данном возрастном периоде общение является ведущей деятельностью в рамках общественно-полезной деятельности и межличностного общения. В процессе общения происходит познание системы отношений между индивидами в разных ситуациях и совместной групповой деятельности сверстников, объединённых общностью интересов. Общение остается ведущим при выполнении других видов деятельности в процессе образования и взаимодействия с окружающей социальной средой. В этом коммуникативном состоянии при использовании всех предпочтений “общения” как ведущего типа деятельности, процесс активизации познания и построение ценностных ориентаций будет проходить в комфортной среде, без нарушения логической последовательности в психологическом развитии и обучении.

Цифровая среда как ведущее средство коммуникации давно признано социумом. В настоящее время информационные технологии все больше внедряются в жизнь человека, и сфера образования не стала исключением.

Но, если смотреть на проблему использования инструментов цифровой среды в образовательном процессе на первый план выходит противоречие. С одной стороны, мнение многих педагогов, что цифровая среда и ее инструменты мешают образовательному процессу. С другой стороны, заинтересованность нового поколения и его зависимость от цифровой коммуникации и цифрового контента. Рассматривая и изучая этот вопрос, с различных сторон был выделен, как нам показалось, весьма неординарный, интересный и современный путь. Занятия в разговорном клубе. Разработка программы разговорного клуба, направлена на использование инструментов цифровой среды, происходит на основе ведущего типа деятельности этого возраста – общения. Основой для организации работы разговорного клуба послужила исследовательская деятельность в рамках цифровой образовательной среды.

Исследовательская деятельность в рамках цифровой образовательной среды, на наш взгляд, оказывает наиболее продуктивное влияние на процесс воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся.

Именно, таковыми являются обучающие ситуации в рамках реализации программы разговорного клуба на основе исследовательского обучения с использованием цифровой образовательной среды. Интерактивность, непрерывность процесса является также определяющими условиями для поддержания познавательной активности на высоком уровне. Помимо этого интерактивность дает возможность для создания рефлексивной среды в обучении, что особо значимо в воспитании и формировании ценностных ориентаций. Индивидуализация образовательного процесса посредством выбора инструментария цифрового образования для каждого обучающегося на основе предварительного тестирования, позволила нам повысить коммуникативные навыки, создать условия для самореализации обучающихся, условия для осознания собственной значимости в группе.

В качестве методологической основы программы “Разговорного клуба” был взят метод исследовательского обучения. Проблематика исследовательского деятельности была выстроена с учетом личностного опыта обучающихся в соответствии с их интересами, с учетом психологической готовности учащихся, основываясь на ведущем типе деятельности этого возраста.

Принцип интегративности знаний обеспечивает восприятие целостности картины мира, развивает способности человека к системному мышлению при решении теоретических и практических задач. В нашем случае принцип интегративности был осуществлен за счет междисциплинарности выбираемых тем исследований. Например,

“Среднерусская равнина, идеальный ландшафт для беговых видов спорта” – области исследования: география, биология и физическая культура; “Пульс как показатель здоровья” – области исследования: биология, физическая культура. Принцип практичности в применении знаний активизировал познавательный интерес, способствовал формированию умений и навыков в процессе решения нестандартных задач, имеющих межпредметную направленность. Это позволило нам вызвать личную заинтересованность в образовательном процессе и достигнуть цели, поставленные нами на этапе проектирования программы.

Целью программы работы разговорного клуба является повышение личностной заинтересованности обучающихся в получении знаний и формирование у них ценностных ориентаций средствами исследовательского обучения на основе индивидуальной увлеченности с использованием инструментов цифровой образовательной среды.

Исследовательский метод позволяет объединять знания из нескольких областей науки в одном исследовании за счет межпредметного взаимодействия и способствует развитию навыка в применении полученного опыта в различных сферах теоретического и практического знания, инспирируя появление новых идей. Исследовательский метод воспитания мотивации к познавательной деятельности повышает познавательную и коммуникативную активность [4].

Следующим важным аспектом в разработке программы для нас было расширение возможностей образовательного пространства за счет использования инструментов цифровой образовательной среды, как средства для реализации принципов интерактивности и личностно-ориентированного обучения.

В качестве инструментов цифровой среды использовались телефоны, планшеты для обмена личными данными и рассылки анкет, а также интерактивные доски для вывода общей информации на экран. На других этапах в зависимости от педагогических задач использовались он-лайн чаты WhatsApp и Telegram для получения результатов анкет от обучающихся.

На этапе формирования малых групп для работы над исследовательским проектом, в заданном направлении, опора производилась на общение между участниками разговорного клуба в характере межличностного массового или личного кратковременного или длительного, вербального или невербального общения в зависимости от потребности обучающихся и в соответствии с их личными потребностями. На этом этапе были задействованы мессенджеры: Контакт, Skype, Zoom, Mindmeeting, WhatsApp, Google Meeting и Telegram для объединения в малые группы обучающихся по темам исследования и объединение групп с куратором исследования, которыми выступали преподаватели по дисциплинам, связанных в этом проекте.

На этапе работы над теоретической частью исследования для определения источников информации, сбор и уточнение информации; выявление и обсуждение альтернатив, возникших в ходе выполнения исследования, выбор оптимального варианта хода проекта; анализ полученной информации, использовались: приложения для работы с текстом и графикой (word, excel); образовательные приложения (для телефона, планшета, ПК); образовательные сайты; и образовательные платформы. Еще одним инструментом цифровой образовательной среды на этом этапе являлось большое количество сайтов, которые могут быть не нацелены на образование, но несут в себе огромный объем полезной информации и облачные хранилища данных. Эту информацию обучающиеся отбирали самостоятельно, исходя из своих личностных интересов и потребностей.

Следующим этапом реализации программы разговорного клуба была работа над обработкой результатов исследования и оформление полученных данных в таблицы, схемы и графики, создание презентаций, видеороликов для представления результатов работы на заключительных собраниях клуба. Этот же инструмент был применен на этапе объяснения материала и в качестве примеров возможного представления результатов работы.

Используя инструменты цифровой среды, в исследовательском обучении был не только индивидуализирован образовательный процесс, как выстраиваемый на основе диагностики ведущего типа интеллекта, но и значительно повысилась продуктивность взаимодействия между преподавателем и учащимся.

Выводы. Ресурсы цифровой образовательной среды как составляющей основного образовательного процесса помогают решить задачи, выдвигаемые государством и обществом перед системой образования на современном этапе. Вариативность средств обучения, методов и форм оценки знаний, при использовании инструментов цифровой образовательной среды позволяют проводить раннюю профориентационную маршрутизацию на основе индивидуальной заинтересованности обучающихся. Это обстоятельство позволяет утверждать, что цифровая образовательная среда имеет многовариантную направленность решения задач по формированию личностных ценностей и мотивов в образовательном процессе. Использование ресурсов цифровой образовательной среды позволит решить задачу по обеспечению выполнения государственного заказа на выпускника как личности, заинтересованную в индивидуальном росте и саморазвитии.

Использование средств неформального образования во внеурочной деятельности, позволило реализовать педагогические условия, оказывающие воздействие на процесс повышения уровня мотивации к познавательной деятельности и формирования ценностных ориентаций с соблюдением принципов личностно - ориентированного обучения и принципа свободы.

Использование форм работы в малых группах и индивидуальной работы на уроке, и внеурочной деятельности позволило индивидуализировать процесс обучения не только за счет деятельности учителя, в физическом, внешнем смысле, направленной на конкретного ученика, но и трансформировать процесс познания за счет индивидуализации его познавательной деятельности.

Неформальное обучение в рамках внеурочной деятельности позволило нам реализовать принцип свободы в образовательном процессе. Каждый обучающийся получает возможность роста личностных достижений за счет признания своих компетенций в результате применения своих творческих способностей при выборе способа презентации знаний в нетрадиционной манере, за счет использования средств внеурочной деятельности в рамках неформального обучения.

Литература:

1. Автор 24 [Электронный ресурс] – сайт биржи. – Режим доступа: https://spravochnick.ru/pedagogika/kombinatornoe_myshlenie/
2. Гамезо, М.В., Петрова, Е.А., Орлова, Л.М. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие для студентов пед. вузов / под ред. М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. – М.: Пед. о-во России, 2003. – 512 с.
3. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2009. – 318 с.: табл.
4. Лопаткин, В.М. Интегративные тенденции в развитии региональной системы педагогического образования: диссертация доктора педагогических наук 13. 00. 08 / Лопаткин Владимир Михайлович. – Барнаул, 2004 – 463 с.
5. Лубовский, Д.В. Понятие ведущей деятельности в работах Л.С. Выготского и его последователей. – Культурно-историческая психология [Электронный ресурс] / Д.В. Лубовский // Портал психологических изданий PsyJournals.ru. – 2009. – № 4 – Режим доступа: http://psyjournals.ru/kip/2009/n4/26994_full.shtml

6. Петунин, О.В. Теоретический аспект проблемы активизации познавательной самостоятельности старших школьников в образовательном процессе. Актуальные вопросы современной науки / О.В. Петунин // Научный журнал на тему: Экономика и бизнес, Науки об образовании, Право, Языкознание и литературоведение, История и археология. – 2008. – № 17. – Ч. 2.

7. Фомина, С.В. Становление ценностных ориентаций подростка в учебной деятельности / С.В. Фомина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук 2009. – Т. 11. – № 4 (3). – С. 652-656.

Pedagogy

UDC 378.2

candidate of pedagogical sciences, associate professor Zotova Tatiana Alexandrovna

Orenburg Institute of Railways (branch) Federal Educational Institution
of Higher Professional Education Samara State University of Railway Transport (Orenburg);

teacher Grekova Ludmila Alexandrovna

University College of Orenburg State University (Orenburg);

**teacher of additional education (head of discipline) of additional
educational programs Mantsurov Oleg Aleksandrovich**

FGKOU of the Orenburg Presidential Cadet School (Orenburg)

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL RESPONSIBILITY AMONG STUDENTS

Annotation. The relevance of the experimental study is due to the fact that in the conditions of the development of knowledge-intensive production in the modern Russian economy the key resource is the personnel responsible for the results of their work and their engineering professional activities.

Attention and requirements to the level of professional training of specialists in the railway industry are increasing. The training of a railway engineer – a responsible professional is of key importance at a railway university. The experimental study was carried out for 3 years from 2018 to 2021 on the basis of the Faculty of Higher Education of the Orenburg Institute of Communication Routes – a branch of Samara State University of Railways. The choice of experimental methods is due to the purpose, tasks of the study. The study used the following complementary methods: theoretical: analysis of psychological, pedagogical and methodological literature on the problem of research, the study of normative and programmatic documents (national level, in the field of education, industry), comparison, generalization, classification, systematization, pedagogical modeling; empirical: study and synthesis of advanced pedagogical experience, pedagogical observation, study of the products of students, pedagogical experiment.

Key words: professional responsibility, university educational process, personality orientation, conditions for the formation of professional responsibility, extracurricular activities.

Аннотация. Актуальность проведенного экспериментального исследования обусловлена тем, что в условиях развития наукоемкого производства в современной российской экономике ключевым ресурсом становятся кадры, ответственные за результаты своего труда и своей инженерной профессиональной деятельности.

Усиливается внимание и требования к уровню профессиональной подготовки специалистов железнодорожной отрасли. Подготовка инженера путей сообщения – ответственного профессионала занимает ключевое значение в железнодорожном вузе.

Экспериментальное исследование проводилось в течение 3 лет с 2018 по 2021 гг. на базе факультета Высшего образования Оренбургского института путей сообщения – филиала Самарского государственного университета путей сообщения. Выбор методов эксперимента обусловлен целью, задачами исследования. В исследовании использовались следующие взаимодополняющие методы: теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, изучение нормативных и программных документов (общегосударственного уровня, в сфере образования, отраслевых), сравнение, обобщение, классификация, систематизация, педагогическое моделирование; эмпирические: изучение и обобщение передового педагогического опыта, педагогическое наблюдение, изучение продуктов деятельности обучающихся, педагогический эксперимент.

Ключевые слова: профессиональная ответственность, образовательный процесс вуза, личностная ориентация, условия формирования профессиональной ответственности, внеучебная деятельность.

Introduction. The relevance of this experimental study is due to the ongoing changes in society (economic, social, etc.), which ultimately exacerbates the problem of the intensive formation of professional and personal qualities, consciousness and behavior of the future specialists in the railway industry, as a responsible subject of the realities of the surrounding world.

In the educational process of a university it is necessary to form the professional responsibility of a student holistically, forming a set of knowledge, beliefs, skills, needs on the basis of a humane position of the individual that constitutes the basis of the successful professional activity of the future engineer. This requires special attention to the organization of the educational process of the railway university, integrating the educational, extracurricular and practical activities of students.

Based on the above the authors conduct research that allows determining the directions and guidelines for the formation of professional responsibility among students of the Institute of Railways, including in the educational process various methodological techniques for organizing the educational process, as well as in non-audit activities. As a result of experimental research based on the scientific and methodological study of literary sources and using the results of experimental work a model for the formation of professional responsibility among students of a railway university was developed. Experimental work was carried out on the basis of the Faculty of Higher Education of the Orenburg Institute of Railways, for 3 years, from 2018 to 2021. The results of experimental work were provided, which made it possible to assess the effectiveness and efficiency of the built and implemented model of formation of professional responsibility of a railway university student.

Rail transport is an important factor in the economic development of the Russian Federation, since it ensures the functioning of the country's economic system, its security, the preservation of territory, and also represents the possibility of regional development. Competent and qualified personnel potential is the basis of stable railway transport. As a result the training of a future specialist – professional engineer of railways is important at a railway university. In this regard special attention should be paid to the education, education and professional development of future professionals. Today the production situation requires engineers to make responsible decisions, they are not afraid to build, to implement complex technical projects and to offer innovative solutions in the field of railway transport. All this requires updating the labor functions of a university teacher.

The formation of students' professional responsibility lies in the peculiarities of the orientation of the person, character, temperament, abilities, and motives of behavior, the level of knowledge, skills, intellectual and social activity, which forms the internal basis for the development of responsibility [1].

The formation of professional responsibility of a railway university student takes place only when responsibility has become a significant value, when the necessary positive dynamics in experience, attitude to duties, professional duty occur. Compliance with responsibility must be an active motive for conduct. If it is observed formally, then the formation of students' professional responsibility is slow, and with the systematic occurrence of negative emotions, an irresponsible attitude towards educational activity and the future profession can develop. If there is insufficient knowledge of the requirements of professional responsibility of the future railway engineer, the lack of skills to fulfill its instructions and norms, one cannot talk about a sufficient level of personal development.

Thus the formation of the professional responsibility of future railway engineers with a sense of duty, responsibility is the most important task of technical universities.

The analysis of the real educational practice of training personnel potential for the railway industry determines the main contradiction - between the new positions of the requirements of the modern situation of the engineering industry, to the ability to innovatively, qualitatively, efficiently, economically and economically solve professional problems and the insufficient development of theoretical and methodological foundations for the development of the professional responsibility of the future engineer with these positions of skills.

This problem is topical and little studied. In this regard, the faculty of the Department of General Education Disciplines of the Orenburg Institute of Railways set itself the task of developing a model for forming the professional responsibility of students at a railway university.

The concept of "professional responsibility" is of particular importance in this research. Therefore by analyzing the scientific works of theory and practice on the issue of professional responsibility we define the working concept given by T.A. Mantsurova "professional responsibility is a personal characteristic of a specialist, reflecting a special social and moral and legal attitude to the fulfillment of his duty and professional duties to solve professional tasks within the framework of personal norms and rules of activity, which implies strict fulfillment of the requirements and obligations, anticipating the results and possible consequences of the activity [2].

The analysis of the concept of "professional responsibility" allowed us to move on to the next stage of our work – the definition of conditions and strategies for the successful formation of professional responsibility. Experimental work during the study was carried out according to a purposefully developed program and provided for a set of research methods which provide a scientific-objective and evidence-based verification of the correctness of the hypothesis substantiated at the beginning of the study. The logic of experimental work was as follows:

- on the basis of the selected criteria for the formation of professional responsibility of a railway university student, a model was developed;

- with the help of the research tool and the logical structure "Students' Questionnaire" developed during the experimental work, the level of professional responsibility of the student was diagnosed;

- interpretation of the results was carried out, which made it possible to distinguish the levels of development of the studied quality from students of a railway university;

- in accordance with the results an experimental program "Professional" for the formation of students' professional responsibility was developed taking into account its individual characteristics, motives, knowledge, skills and value attitude to the process;

- testing of the program and step-by-step diagnosis of the results of formation of students' professional responsibility during its implementation was carried out in experimental groups of the faculty of higher education, studying from the 1st to the 5th courses in the specialty 23.05.04 Operation of railways [3].

65 full-time students of the Orenburg Institute of Railways participated in the experimental study.

At the initial stage the study showed that 43.5% of students have a low level of professional responsibility. The average level when knowledge is unstable was observed in 31.5% of respondents, and 25% of students have a sufficient amount of professional knowledge. According to the results of the recording stage three groups of students were identified, with whom work of the formation of professional responsibility was carried out throughout the experiment.

During this experimental work a set of measures aimed at increasing the level of professional responsibility was developed: the program "I am Professional", which included participation in non-audit activities, software and methodological support, independent work, volunteer activities.

An important condition for the development of professional responsibility was the enrichment of general professional disciplines of the professional training program for the profession of engineer, which contributed to the creation of an indicative basis for responsible actions. The content of topics included in the work programs of general vocational disciplines has expanded students' perceptions of the relationship of the normative framework of professional activity with forms of responsibility, for the quality, results and consequences of their own and collective work. For example the topics "Environmental Responsibility", "Responsibility for Violation of Rules, Norms and Instructions for Safe Road Work" were included in the Engineering Ecology work program. Teachers held problematic lectures on this topic (videos, video situations), which contributed to increasing the degree of understanding of the fundamentals of labor organization and increasing the importance of a valuable attitude to the results of their work.

Along with the audience work considerable attention was paid to the independent work of students - future railway engineers. The tasks were both individual (preparation of reports on proposed topics) and group (solving situational exercises, participation in business games and trainings). The results of the independent work of students were discussed at lecture classes and were presented during scientific conferences.

The field for the formation of students' professional responsibility was also extracurricular activity: participation in educational events of the faculty, the student council, student groups operating at the Faculty of Higher Education of the Institute of Railways. Taking part in their work future railway engineers served as mentors to the organizers, public figures, etc. These roles required students to be responsible in fulfilling their tasks, as well as to show such qualities as responsiveness and the desire for cooperation. The pedagogical support of teachers was very important at this stage, the essence of which was to help the future specialist overcome a particular obstacle, to solve individual problems and to help in carrying out a particular activity. It should be noted that in order to enrich professional responsibility with new essential properties, the pedagogical actions of the teacher, who organizes, orientates, supports the student throughout the entire training period become important [4].

Actualization of responsibility as a significant professional quality, awareness of its importance in professional activity contributed to the student's transition from a passive-response position to an active, independent one.

It was important not only to assimilate knowledge as such, but to extract from the mass of information our own, personal knowledge; not using an externally proposed estimate, but building its own estimate judgment; not performing a given activity, but developing its individual style, method of self-expression through this activity.

Only now a student can be productive at a high level of competence to realize the responsibility for solving such fundamentally important tasks as selecting the content for educational classes, choosing the most effective teaching methods for certain conditions, diagnosing and predicting the development of the student's personality, creating the entire system of conditions that ensure the personal development of the future railway professional, when he will master new pedagogical thinking, flexible pedagogical technologies.

Students' independent work along with the classroom was one of the forms of the educational and educational process and was an essential part of it. Students' independent work is designed to form skills for independent work in educational, scientific, professional activities, the ability to take responsibility, independently to solve the problem, to find constructive solutions and to get out of a crisis situation.

The volunteer movement united students on a voluntary basis. Students gathered toys, clothes and books to help and to support the children of the orphanage, as well as students of faculty provide assistance to the animal shelter. The driving forces of voluntary assistance to those in need were mercy and the desire to help their neighbor, the opportunity to assert themselves and to realize their abilities.

The full formation of students' professional responsibility of the Institute of Railways was impossible without the deliberate organization of cultural and leisure activities. Leisure activities are very important for students. For the future specialist of the railway industry the development of creative thinking, the ability to think non-standard, anticipate the results of his work is important.

The creative activity combined the focus on the development not only of the individuality of the future specialist of the railway industry, but also the ability to work in a team and to evaluate his actions and opportunities through the prism of joint creative activity. Theoretically this type of activity was based on the need of the individual for self-expression, self-realization, i.e. "lenses" of the personality of his "Self" in forms of life and professional activity [5].

Experimental work showed that the process of forming the student's professional responsibility takes place effectively during the integration of student research classes, which increased interest in learning, ensured the student's free self-determination, presented the opportunity for self-realization and the ability to be himself. Significant was the accumulation of his own practical experience in the process of training, training and production practices organized on the basis of railway institutions. This raised the level of its own theoretical and practical research, as a significant aspect of the student's extracurricular activities.

Presentation of the main material of the article. Experimental work was carried out for three years from 2018 to 2021 on the basis of the Faculty of Higher Education of the Orenburg Institute of Railways. The experimental study involved 65 full-time students of the Faculty of Higher Education, studying from the 1st to the 5th courses in the specialty 23.05.04 Operation of Railways.

During the experimental study, a model was developed for the formation of students' professional responsibility at a railway university. In the course of experimental work various methods and forms of educational work were developed and tested, aimed at forming the professional responsibility of students. To control the formation of professional responsibility of students, high, medium and low levels and levels are allocated. The obtained results make it possible to track the change in the level of formation of professional responsibility at the beginning and at the final stage of experimental work. An analysis of the results concluded that the number of students at low levels had fallen to zero through redeployment between middle and high levels [6-8].

Conclusions. At the end of the analysis of the results of this research we can draw the following conclusions:

1. The process of developing professional responsibility represents a dynamic process of learning new knowledge, generating new ones based on them, acquiring professional experience; leading to the development of individual competencies, involving continuous development and self-improvement.

2. A model for the formation of professional responsibility of railway university students has been substantiated and developed. This model of formation of students' professional responsibility contains characteristics of the investigated phenomenon, integrating target, content, operational and effective components, and acts as technological basis of educational process organization.

3. Strategic directions for the development of students' professional responsibility at a railway university are determined: software and technological support for the formation of professional responsibility through the introduction of the "I am Professional" program in line with the development of educational disciplines throughout the entire period of study at the university; socio-psychological and pedagogical support for the formation of professional responsibility by updating relations with representatives of the employer in various forms of scientific and practical cooperation at conferences, round tables, scientific and practical seminars, master classes, competitions, etc.; stimulating professional self-determination and self-development of the student by obtaining additional working specialties of the railway industry on the basis of the department of additional professional education during training at the university.

References:

1. Andrienko, E.V. The Independent Work of Students as a Factor of Their Socialization in the Context of Comparative Studies. / E.V. Andrienko. – 2019. – No. 4 (56), pr. 5-12.
2. Egorova, Y.N. Pedagogical Support of Students, Professional Self-Realization in the Railway University / Y.N. Egorova, Y.A. Genvareva, T.A. Zotova, I.A. Nalichnikova, A.A. Yartsev. – 2021. – No. 1 (27), pr. 130-139.
3. Egorova, Y.N. Professional Self-Realization of a University Student: Features, Factors, Conditions / Y.N. Egorova, Y.A. Genvareva, T.A. Zotova, I.A. Nalichnikova. – 2020. – № 2 (24). – pp. 180-190.
4. Egorova, Y.N. Professional Adaptation of Traffic Engineers / Y.N. Egorova, E.V. Sinkina, Y.A. Genvareva, T.A. Zotova. – 2019. – № 1 (18). – p. 14.
5. Zotova, T.A. Formation of professional responsibility of the student / T.A. Zotova. Monograph. – 2014. – 125 of page.
6. Lezhneva, N.V. Development of professional responsibility of future aircraft technicians in the process of their training in college / N.V. Lezhneva, T.F. Rymareva // Modern problems of science and education. – 2013. – №2.
7. Mitina, L.M. Psychology of personal and professional development of subjects of education / L.M. Mitina. – M.; St. Petersburg: Nestor-History, 2014. – 376 s.
8. Osipova, S.I. Reasoning Pedagogical Conditions of the Formation of Design-Implementation Competition of Bachelor Engineers Based on Cdio Ideas / S.I. Osipova, O.N. Raybov. – 2016. – No. 10, pr. 181-184.
9. Pak, V.V. Project method as a way to form generalized design skills of students of engineering universities / V.V. Pak // Pedagogical education in Russia. – 2016. – № 1. – pp. 68-74.
10. Vavilova, E.Yu. Responsibility and its counter-discourse / E.Yu. Vavilova, A.E. Smirnova // Innovative science. – 016. – No. 9. – S.203-205.
11. Solovova, N.V. Education and Self-development / N.V. Solovova N.V., Sukhankina 15(3), p. 97-108 (2020).

12. Fedotova, T.I. Professionally oriented problems in mathematics as a means of building the professional competence of future engineers / T.I. Fedotova (Bulletin of BSU. 2009. No. 15), pp. 86-90.

Педагогика

УДК 371.113.1

кандидат педагогических наук Иванов Михаил Айуолович

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

кандидат педагогических наук Ершова Нина Васильевна

Автономное образовательное учреждение Республики Саха (Якутия)

«Институт развития образования и повышения квалификации имени С.Н. Донского – П» (г. Якутск)

ФОРМИРОВАНИЕ И ПОДГОТОВКА КАДРОВОГО РЕЗЕРВА РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. Качество результатов образовательных организаций зависит от руководителей школ, их компетентности. Профессиональная компетентность директора школы – потенциал руководителя, обладающего совокупностью личностных и деловых качеств, отражающих ценностные установки, профессиональные знания, умения, навыки их применения в изменяющихся условиях, позволяющих успешно осуществлять деятельность в области управления общеобразовательной организацией. Эффективность директора школы – проявленность его профессиональной компетентности в достижении результатов, управлении ресурсами и образовательным процессом. Статья посвящена поиску эффективных механизмов формирования и подготовки резервного состава руководителей образовательных организаций. Для формирования эффективных региональной и муниципальной кадровых систем руководителей в сфере образования необходима целенаправленная программа по формированию и подготовке резерва управленческих кадров. В формировании региональной базы резерва управленческих кадров необходимо основываться на муниципальных одноименных базах.

Авторами предпринята попытка проектирования подобной программы. В основу программы положены результаты регионального мониторинга эффективности руководителей общеобразовательных организаций. Индивидуальный подход, горизонтальное обучение в формировании, подготовке и использовании кадрового резерва руководителей образовательных организаций основывается на позициях, которые будут содействовать систематизации работы с кадровым резервом руководителей образовательных организаций. Привлечение ресурса управленческих команд, менторинга будет, с другой стороны, способствовать мотивации действующих руководителей образовательных организаций (членов управленческих команд, менторов) и работников муниципальных образовательных систем к развитию своих организаций в соответствии с задачами и приоритетами, определенными в национальном проекте в сфере образования, в том числе к повышению качества образования региона.

Ключевые слова: резерв управленческих кадров, формирование кадрового резерва руководителей образовательных организаций, программа по обучению лиц, вошедших в резерв управленческих кадров в системе образования, качество образования, мониторинг эффективности руководителей общеобразовательных организаций, менторинг.

Annotation. The quality of the results of educational organizations depends on school leaders and their competence. The professional competence of a school principal is the potential of a leader who has a set of personal and business qualities that reflect values, professional knowledge, skills, and the skills to apply them in a changing environment, allowing them to successfully carry out activities in the field of managing a general educational organization. The effectiveness of the school principal is the manifestation of his professional competence in achieving results, managing resources and the educational process.

The article is devoted to the search for effective mechanisms for the formation and training of the reserve staff of heads of educational organizations. To form effective regional and municipal personnel systems for leaders in the field of education, a targeted program is needed to form and train a reserve of managerial personnel. In the formation of the regional base of the reserve of managerial personnel, it is necessary to rely on municipal bases of the same name.

The authors attempted to design such a program. The program is based on the results of regional monitoring of the effectiveness of heads of general education organizations. An individual approach, horizontal training in the formation, training and use of the personnel reserve of heads of educational organizations is based on positions that will contribute to the systematization of work with the personnel reserve of heads of educational organizations.

Attracting the resource of management teams, mentoring, on the other hand, will help motivate the current heads of educational organizations (members of management teams, mentors) and employees of municipal educational systems to develop their organizations in accordance with the tasks and priorities defined in the national project in the field of education, in including improving the quality of education in the region.

Key words: reserve of managerial personnel, formation of a personnel reserve of heads of educational organizations, a program for training persons included in the reserve of managerial personnel in the education system. quality of education, monitoring the effectiveness of heads of educational institutions, mentoring.

Введение. Анализ документов, определяющих политику качества в сфере общего образования, свидетельствует о значимости субъектов управления образовательными организациями, именно от руководства школы зависят качество результатов, процесса (программ, обеспечивающих его), и условий, в которых реализуется основная образовательная программа. На руководителей образовательных организаций возложена миссия организационно-педагогического обеспечения введения инноваций, эффективного функционирования, динамического развития школ. От сформированности профессиональных компетентностей директора и его заместителей, их творчества, интеллекта, стремления преобразовывать действительность, умения воплощать идеи в жизнь зависят результаты образования, прогресс, будущее страны. Итак, от руководителей школы во многом зависит достижение названных целей, очень важны системность и преемственность в их назначении, целенаправленная работа с резервом руководящих кадров.

Таким образом, в первую очередь, необходимо ответить на вопросы: «Как формировать базу резерва управленческих кадров в системе образования?», «Какие механизмы должны быть использованы в процессе подготовки управленческих кадров в системе образования?». Для ответов на эти и другие вопросы имеет смысл рассмотреть формы и методы формирования и подготовки управленческих кадров в системе образования в аспекте современного понимания качества образования.

Проблема поиска механизмов подготовки управленческих кадров в системе образования привела нас к исследованию современных методов и форм работы по формированию и подготовке кадрового резерва руководителей образовательных

организаций.

Изложение основного материала статьи. Руководители образовательных организаций, муниципальных управлений образования – ключевые фигуры, от которых в современной ситуации зависит функционирование и развитие организаций. Современный руководитель является воплощением трех позиций – идейного лидера, менеджера и организатора образовательной деятельности. Он занимается административной, экономической, финансовой, юридической, хозяйственной, образовательной деятельностью. Поэтому для эффективной деятельности руководителя школы необходимо формирование и развитие целого комплекса его педагогических и управленческих компетенций. В международных стандартах ISO 9000 дано определению понятия эффективность – это соотношение между достигнутым результатом и использованными ресурсами [https://ru.wikipedia.org/wiki/ISO_9000]. Основываясь на определениях Ефремовой Н.Ф., что компетенции проявляются в действиях человека, а компетентность – это потенциал человека, мы будем понимать под профессиональной компетентностью директора школы – потенциал специалиста, обладающего совокупностью личностных и деловых качеств, отражающих ценностные установки, профессиональные знания, умения, навыки их применения в изменяющихся условиях, позволяющих успешно осуществлять деятельность в области управления общеобразовательной организацией [3]. Под эффективностью директора школы мы будем понимать проявленность его профессиональной компетентности в достижении результатов, управлении ресурсами и образовательным процессом.

Итак, для обеспечения высокого качества образования в современных школах нужны конкурентоспособные, эффективные, с высоким уровнем профессиональной подготовки управленческие кадры, умеющие ответственно и профессионально действовать в современных условиях. Для этого необходимо формирование кадрового резерва руководителей в сфере образования: отбор кандидатов на эти должности, их возвращение. Формирование кадрового резерва руководителей образовательных организаций Республики Саха (Якутия), системная работа по их развитию – должно стать одной из приоритетных задач системы республики, что было отмечено на январском совещании педагогов 2022 года. Актуальность такого направления, как «формирование, подготовка и использование кадрового резерва руководителей» отмечена и Федеральным институтом оценки качества образования. Одноименный показатель рекомендован для проведения регионального мониторинга эффективности руководителей школ [5].

Итак, в республике на сегодняшний день 641 директор школ, лицеев и гимназий, из них 20 директоров специальных коррекционных школ, 6 частных негосударственных. 44,2% руководителей предпенсионного и пенсионного возраста, имеют стаж 3 года и менее – 32,6%, 37,4% – со стажем на должности директора более 10 лет, 58,8% – руководители-женщины, 71,3% – руководители сельских школ. Директора ОО в соответствии с ЕКС в основном имеют дипломы профессиональной переподготовки по профилю деятельности, также периодически проходят обучение на различных курсах повышения квалификации.

Инновационной и эффективной формой обучения руководителей стала горизонтальная составляющая, под которой понимается аналог распределительной модели образования «Peer-to-peer» (равный-равному). В понимании Дж. Корнели и Ч.Дж. Даноффа, горизонтальное обучение представляет собой создание (разработку) равноправными участниками учебного контента, необходимого и достаточного для освоения материала, в контексте совместной учебной и исследовательской деятельности, опосредованной информационно-коммуникативными технологиями [4]. В ракурсе горизонтального обучения в 2021-2022 уч году 70% курсов проводится с участием управленческих команд.

Мониторинг эффективности руководителей общеобразовательных организаций Республики Саха (Якутия) выявил как успешные, так и проблемные зоны: в 2021 году региональный мониторинг эффективности руководителей образовательных организаций отразил абсолютные низкие баллы по показателю «Формирование резерва управленческих кадров». Из 543 образовательных организаций 0 баллов получили 333 школы (61,3%):

Из 35 НОШ – 30 школ;

Из 54 ООШ – 41 школа;

Из 454 СОШ – 262 школы.

Таким образом, 85,7% начальных общеобразовательных школ, 75,9% основных общеобразовательных школ, 57,7% средних общеобразовательных школ республики не имеют целенаправленной программы работы с управленческими кадрами, а руководители школ и педагоги, потенциальные руководители региональных и муниципальных организаций, – индивидуальных планов развития, что приводит к проблеме недостаточной системности формирования резерва управленческих кадров. Исходя из вышеизложенного, актуализируется необходимость разработки программы по формированию и подготовке кадрового резерва руководителей образовательных организаций с использованием ресурса управленческих команд, наставничества, менторинга. Основными компонентами программы будут являться:

1. Определение графика начала работы с кадровым резервом руководителей образовательных организаций в муниципальных районах республики.
2. Формирование кадрового резерва в сфере образования посредством создания муниципальных баз резерва руководителей образовательных организаций.
3. Выявление индивидуальных дефицитов в управленческой деятельности претендентов на должность руководителя образовательной организацией.
4. Конструирование индивидуальной программы развития претендента на должность руководителя образовательной организацией.
5. Создание организационно-педагогических условий обучения кадрового резерва управленческих кадров.
6. Привлечение на обучающие мероприятия (в том числе, стажировки) муниципальные управленческие команды, менторов.
7. Применение как вертикального, так и горизонтального обучения.

Индивидуальный подход, горизонтальное обучение в формировании, подготовке и использовании кадрового резерва руководителей образовательных организаций основывается на позициях, которые будут содействовать систематизации работы с кадровым резервом руководителей ОО. Очень важно, что обучение с привлечением управленческих команд будет, с другой стороны, способствовать мотивации руководителей образовательных организаций и работников муниципальных образовательных систем к развитию своих организаций в соответствии с задачами и приоритетами, определенными в национальном проекте в сфере образования, в том числе к повышению качества образования региона.

В программе предполагается обучение лиц, вошедших в базу резерва управленческих кадров муниципалитетов. В реализации проекта будут привлечены преподаватели предметных кафедр, управленческих команд общеобразовательных организаций, муниципальных органов управлений образований. Одной из инноваций программы будет использование потенциала руководителей и команд общеобразовательных организаций, которые по итогам мониторинга показали высокие результаты.

В результате реализации проекта будут получены следующие результаты:

- сформирована база управленческого резерва на муниципальном и региональном уровнях;

- разработаны методические рекомендации по структуре индивидуальных программ развития соискателей должности руководителя в сфере образования;
- реализованы образовательные программы ДПО по формированию профессиональных компетенций руководителя с привлечением управленческих команд;
- утверждено Положение о подготовке резерва управленческих кадров в сфере образования муниципальных районов и городских округов Республики Саха (Якутия).

Индикаторами эффективности проекта могут служить:

- Формирование локальных баз управленческого резерва на муниципальном и региональном уровнях;
- Привлечение к обучению управленческих команд (горизонтальные и межмуниципальные сетевые формы обучения);
- Положительная динамика результатов мониторинга эффективности руководителей школ;
- Увеличение доли руководителей, обеспечивших повышение качества образования по показателям, утвержденным

Приказом МОиН РС (Я) 01-10/1281 от 24.09.2019 года.

Составляющей программы будет план формирования и подготовке кадрового резерва руководителей образовательных организаций, который может содержать следующие системные мероприятия (табл. 1).

Таблица 1

№	Мероприятие	Сроки исполнения	Ответственный исполнитель
1.	Создание и коррекция муниципальных баз резерва управленческих кадров в сфере образования: 1. Алданский 2. Верхневилуйский 3. Вилюйский 4. Горный 5. Мегино-Кангаласский 6. Намский 7. Нюрбинский	Апрель 2022 г.	ИРОиПК совместно с муниципальным органом управления образованием
2.	1. Амгинский 2. ГО г. Жатай 3. Жиганский ГО 4. Кобяйский 5. Ленский 6. Мирнинский 7. Олекминский 8. Томпонский	Апрель 2023 г.	ИРОиПК совместно с муниципальным органом управления образованием
3.	1. Нерюнгринский 2. Оймяконский 3. Среднеколымский 4. Сунтарский 5. Таттинский 6. Усть-Алданский 7. Усть-Майский 8. Хангаласский 9. Чурапчинский 10 город Якутск	Апрель 2024 г.	ИРОиПК совместно с муниципальным органом управления образованием
4.	1. Абыйский 2. Аллаховский 3. Анабарский 4. Булунский 5. Верхнеколымский 6. Верхоянский 7. Момский 8. Нижнеколымский 9. Оленекский 10. Усть-Янский 11. Эвено-Бытантайский	Апрель 2025 г.	ИРОиПК совместно с муниципальным органом управления образованием
5.	Выявление дефицитов претендента на должность руководителя образовательной организации.	Май 2022-2025 гг.	Муниципальные органы управления образованием
6.	Содействие разработке индивидуальных программ развития соискателей должности руководителя.	Октябрь 2022-2025 гг.	Муниципальные органы управления образованием
7.	Реализация программ ДПО по формированию профессиональных компетенций резерва управленческих кадров, в т.ч. с использованием потенциала муниципальных управленческих команд.	В течение 2023-2025 гг.	ИРОиПК совместно с управленческими командами
8.	Разработка и реализация модели научно-методического сопровождения управленческими командами лиц, вошедших в базу резерва управленческих кадров в сфере образования.	2023-2025 гг.	ИРОиПК совместно с муниципальным органом управления образованием
9.	Привлечение к реализации образовательных программ ДПО лекторов ведущих институтов, вузов и иных структур, руководителей общеобразовательных организаций с высокими результатами по итогам мониторинга.	в течение года 2022-2025 гг.	ИРОиПК, управленческие команды, менторы
10.	Реализация программы ДПО в формате:	в течение года	ИРОиПК

	<ul style="list-style-type: none"> • форсайт-сессии, • разборы кейсов и лучших практик, • тренинги управленческих компетенций и психофизиологической подготовки, • симуляторы, • деловые игры, • воркшопы, • коуч-сессии, • митапы, • нетворкинги, • проектная работа. 	2021-2024 гг.	управленческие команды, менторы
11.	Мультиплицирование опыта формирования и подготовки резерва управленческих кадров в сфере образования муниципальных районов и городских округов Республики Саха (Якутия).	2025 г.	ИРОиПК совместно с муниципальным органом управления образованием
12.	Обеспечение информационного сопровождения (СМИ) о ходе и результатах реализации проекта.	Ежегодно с 2023 г.	ИРОиПК
13.	Принятие НПА об утверждении системы подготовки управленческого резерва в сфере образования в МР и ГО РС (Я).	Январь, 2022 г.	МОиН (Я)

Привлечение ресурса управленческих команд, менторинга будет, с другой стороны, способствовать мотивации действующих руководителей образовательных организаций (членов управленческих команд, менторов) и работников муниципальных образовательных систем к развитию своих организаций в соответствии с задачами и приоритетами, определенными в национальном проекте в сфере образования, в том числе к повышению качества образования региона.

Выводы:

1. Профессиональная компетентность директора школы – потенциал руководителя, обладающего совокупностью личностных и деловых качеств, отражающих ценностные установки, профессиональные знания, умения, навыки их применения в изменяющихся условиях, позволяющих успешно осуществлять деятельность в области управления общеобразовательной организацией. Эффективность директора школы – проявленность его профессиональной компетентности в достижении результатов, управлении ресурсами и образовательным процессом.

2. Для формирования эффективных региональной и муниципальной кадровых систем руководителей в сфере образования необходима целенаправленная программа по формированию и подготовке резерва управленческих кадров. В формировании региональной базы резерва управленческих кадров необходимо основываться на муниципальных одноименных базах.

3. Подготовка резерва управленческих кадров должна быть персонализированной. Индивидуальный подход, горизонтальное обучение в формировании и подготовке кадрового резерва руководителей образовательных организаций будет содействовать систематизации работы с кадровым резервом руководителей образовательных организаций.

Литература:

1. Бенделл, Т. Стандарты и качество / Т. Бенделл, А. Фейгенбаум. – 1999. – № 10. – С. 28-30
2. Дьюи, Дж. Демократия и образование; пер. с англ. Ю.И. Турчаниновой, Э.Н. Гусинского, Н.Н. Михайлова. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.
3. Компетенции в образовании: формирование и оценивание / Н.Ф. Ефремова. – Москва, Издательство «Национальное образование», 2012. – 416 с.
4. Корнели, Д., Данофф, Ч.Дж. Парагогика: Синергия самостоятельной и организованной учебной деятельности; пер. с англ. И.Ю. Травкин [Электронный ресурс] // Вестник ТГУ. – URL: http://journals.tsu.ru/uploads/import/1182/files/7_11_084.pdf
5. Методические рекомендации по подготовке к проведению оценки механизмов управления качеством образования в субъектах Российской Федерации, разработанные федеральным институтом оценки качества образования: М., 2022 г.
6. Приказ МП РФ от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении ФГОС ООО». <http://fgosreestr.ru>
7. Поташник, М.М. Качество образования: проблемы и технологии управления / М.М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 352 с.
8. Федеральный Закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
9. ISO 9000 https://ru.wikipedia.org/wiki/ISO_9000

УДК 796/799

кандидат педагогических наук, доцент Иванов Сергей Меркурьевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный лингвистический университет» (г. Москва);

старший преподаватель кафедры физического воспитания Борисова Ксения Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный лингвистический университет» (г. Москва);

старший преподаватель кафедры физического воспитания Федоров Игорь Григорьевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный лингвистический университет» (г. Москва)

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. Вопрос по поводу формирования нравственно-волевых качеств средствами физической подготовки исследован недостаточно, поэтому был проведен анализ психолого-педагогической литературы, в результате которого было дано определение процессу формирования нравственно-волевых качеств у курсантов ВВУЗов, определены основные нравственно-волевые качества курсантов военных ВУЗов, подлежащих процессу формирования, обогачено представление о процессе формирования нравственно-волевых качеств курсантов в процессе занятия спортом, выявлена его специфика, разработана технология эффективного формирования нравственно-волевых качеств курсантов ВВУЗов средствами физической подготовки, а также определены посредством выявления и обоснования необходимые педагогические условия для реализации данной технологии.

Ключевые слова: педагог, курсанты военных ВУЗов, нравственно-волевые качества, представления о понятии воли, представления о понятии нравственности, понятие воли, понятие нравственности, волевое усилие, сила воли, формирование нравственно-волевых качеств.

Annotation. The question about the formation of moral-volitional qualities by means of physical training are studied insufficiently, therefore, was the analysis of psychological and pedagogical literature in which the notion of the formation of moral-volitional qualities in cadets of MHEI, determined the main moral-volitional qualities of students of military HEI subject to the process of forming an enriched understanding of the process of formation of moral-volitional qualities of students in the process of sports, its specificity is revealed, the technology of effective formation of moral and volitional qualities of cadets of MHEI by means of physical training has been developed, and the necessary pedagogical conditions for the implementation of this technology have been determined through identification and justification.

Key words: teacher, cadets of military HEI, moral and volitional qualities, ideas about the concept of will, ideas about the concept of morality, the concept of will, the concept of morality, willpower, will power, the formation of moral-volitional qualities.

Введение. Кардинальные изменения во всех сферах общественной жизни сегодняшнего общества россиян повлияли следом за собой и на повышение уровня тревоги, озабоченности и заботы за будущее среди подрастающего поколения молодежи, повышению энергетических затрат и морально-психологических сил. Увеличение количества разнообразных точек зрения на все происходящее сейчас в мире среди множества политических, гражданских и противоборствующих сторон, а также меркантильные ценности, которые значительно главенствуют в положении дел социального общества стало препятствовать поступательному развитию цельной личности. В результате чего у системы современного образования возникает потребность создания целостной личности, обладающей низкой степенью тревожности, уверенной в правильности своих поступков, рационально распределяющей свое время и энергию. Таким образом, возникновение и сформированность у курсантов военных ВУЗов нравственно-волевых качеств также становится важнейшим толчком для достижения успеха и скорейшего адаптирования в социуме и наипервейшей из главнейших задач системы военного образования.

Не смотря на то, что различные взгляды на формирование нравственных и волевых качеств и их взаимосвязи уже изучались наукой, однако вопрос о возрождении и становлении нравственно-волевых качеств средствами физической подготовки изучен не в полном объеме, что аргументирует актуальность нашего изучения [5, С. 151].

Изложение основного материала статьи. Рассматривая два этих компонента, стоит также обратить внимание на то, что в научной литературе понятие нравственности и воли используется довольно широко, причем с незапамятных времен, начиная от Древней Греции и заканчивая нашим временем.

Проведенные изучения по исследованию этих представлений, можно выделить две основных концепции в изучении природы воли: мотивационная и регулирующая. В первой воля является сознательной регуляцией деятельности человека. Вторая отождествляет волю с процессом преодоления внешних и внутренних препятствий. Для наиболее полного понимания понятия воля, необходимо учитывать две стороны единого процесса, а именно мотивационную и регулирующую психические процессы. Только в этом случае возможно наиболее объективно и всесторонне раскрыть рассматриваемое нами понятие.

Путем анализа научной литературы было установлено, что наиболее существенно понятие воли раскрывается в следующем определении: воля – это способность человека выбирать на основе своих потребностей непротиворечивые цели, зная сроки и средства их достижения, подчинять свое поведение намеченному плану действий, оптимально управляя своими психическими процессами.

Переходя к рассмотрению понятия нравственности, тесно связанным с понятием воли, нельзя не упомянуть о том что, Л.Ф. Колесникова подчеркивала значимость взаимосвязанного воспитания волевых и нравственных сторон личности [1, С. 92].

Основными понятиями нравственности являются категории добра и зла, которые складываются, исходя из определенных представлений конкретного общества.

Понятие добра является абстрактной нравственной ценностью и чтобы его конкретизировать, нужен идеал, на который ориентируется человек в своем поведении.

В историческом контексте понятие нравственности, также как и понятие воли, подвергалось рассмотрению с различных точек зрения. Подводя итоги данного анализа, мы получаем следующие выводы. Античная этика выявила и привела к выводу о том, что нравственность является множеством связанных вместе собою внутренних составляющих добра в каждом человеке, и максимально раскрывает внутренние возможности личности индивидуума, т. е. так раскрывается, что является основой социальной гармонии.

Нравственность средневековья, в отличие от ранее приведенной античной, представляет собой уже наоборот, совсем неличностный и не внутрличностный вариант личности человека. Идеалистическая этика же имеет за собой стремление к абсолютизации морали. Мораль трактуется как сила, способная призывать к господству над людьми.

Польза понимается утилитаризмом не в античном духе, не в установлении здоровой человеческой чувственности, а в сугубо прагматическом смысле – как выгода, своекорыстие и свой внутренний интерес. Разумность эгоизма, состоит в том, чтобы наполнить индивидуальную жизнедеятельность общественным содержанием.

Суть нравственности в обиходном понимании в том, что нравственные принципы сводятся к интересам, живым потребностям определенных исторических индивидов, классов.

На определенной этапе своего исторического развития моральное сознание преобразуется от действительной реальной нравственной практики, противопоставляет себя ей.

Таким образом, разницу и отличие между собой ценностей, проявляющихся из вышеописанных философских подходов к пониманию нравственно-этических принципов, формулируется так: индивидум для морали или мораль для индивидума. Получается что, либо мораль абсолютизируется в такой степени, что человек слепо подчиняется общепринятым моральным нормам без понимания их истинной сущности; либо становится чем-то релятивным, тем, кто может истолковывать моральные принципы в свою пользу, игнорируя интересы других членов общества. При этом, ни одна из этих точек зрения не является абсолютной истиной и представляет собой две крайности.

Центральной проблемой нравственности является регулирование взаимоотношений и интересов личности и общества. Нравственно то, что приносит наибольшую пользу личности и обществу одновременно.

Одним из основных нравственных требований в современном обществе является необходимость самоактуализации, выполнение своей миссии, используя все свои возможности и способности, которая заключается в самостоятельном поиске своего места в постоянно меняющемся мире, где существует множество идеологических направлений. В этом многообразии направлений очень сложно ориентироваться, человек должен сам сделать свой выбор.

Нравственный человек должен научиться совмещать потребности «для других» и потребности «для себя» [4, С. 89]. Таким образом, он будет осознавать свою ценность для общества и относиться к своему труду более ответственно и требовательно.

Приоритетными ценностями в современном обществе, являются свобода человека, толерантность к окружающим, борьба с насилием. Моральные требования сегодня призывают человека к непрерывному развитию и совершенствованию своих способностей, что будет являться предпосылкой для достижения успеха в социуме. Важным моментом является отсутствие четких поведенческих моделей, на которые он может опереться, ориентируя индивида на самостоятельный поиск себя. Взамен современная нравственная концепция позволяет человеку почувствовать себя субъектом деятельности, хозяином своего будущего, полноправным участником общественных процессов. Многообразие идеологических ориентаций заставляет индивида быть ответственным за свой выбор и критично относиться к различным идеям, совершать поступки на основе анализа и личных размышлений, а не потому что так надо. Такая позиция позволяет человеку опираться в принятии решений на свой разум, при этом снижая роль таких деструктивно влияющих на человека факторов, как агрессия, конформность, безропотное подчинение авторитетам.

Это отношение у курсантов формируется больше на чувственной основе в соответствии с определенными идеалами, которые закладывают родители, педагоги и значимые люди, Интернет, СМИ, книги. Таким образом, мы приходим к пониманию того, что нравственность – это релятивное понятие, которое образуется у каждого по-своему. В этих условиях задачей педагогов является формирование нравственных идеалов, способствующих успешной адаптации курсанта ВВУЗа в динамично меняющемся современном обществе, при этом, согласуясь с вечными представлениями о добре и зле.

Таким образом, на основе анализа научной литературы мы пришли к заключению, что нравственность – это внутреннее отношение к различным сторонам действительности, основанное на собственном жизненном опыте, которым руководствуется человек в своем поведении, это отношение характеризует понимание добра и зла в сознании отдельного индивида.

Опираясь на вышесказанное, можно дать определение нравственно-волевым качеств. Нравственно-волевые качества – это такие показатели, которые позволяют индивиду, рационально и грамотно, без лишних энергетических затрат владеть и руководить своим поведением, достигать поставленные перед собой цели и выбирать при этом такие средства достижения, которые не нанесут ущерба другим людям на основе общечеловеческих ценностей.

По мнению Е.П. Ильина, волевыми качествами являются такие способности организма, которые связаны с целеустремленностью (терпеливость, отважность, устойчивость) и самообладанием (выдержка, стойкость, решительность). Они являются взаимосоставляющими и взаимодополняющими, отсутствие которых, (хотя бы одного из них), может поставить под сомнение саму возможность достижения цели [7, С. 72].

Существуют и некие жизненные рамки, попадая в которые у отдельного индивида возникают проблемы с появлением и образованием волевых качеств. В процессе формирования воли С.Л. Рубинштейн (1999) видел две крайности [2, С. 57]. Первая заключается в том, что взрослые потакают ребенку и дезорганизуют его волю, освобождая его от выполнения посильных обязанностей, в результате чего, он не приобретает навыков преодоления препятствий своими силами; в то время как во взрослой жизни такие навыки приходится применять ежедневно, и для этого нужен навык; поэтому только постепенное увеличение числа нагрузки может приучить к преодолению внешних и внутренних препятствий [6, С. 122].

Вторая сторона этой крайности заключается в повышенной нагрузке, в результате происходит перенапряжение, и человек не в состоянии его выдержать. Поэтому важным моментом здесь является оптимальное распределение энергетических ресурсов организма. А это в свою очередь будет предполагать более качественное и рациональное выполнение задания [3, С. 27].

Выводы. В заключение, исходя из вышеизложенного и опираясь на результаты анализа научной литературы, можно понять, что формирование нравственно-волевых качеств – это процесс взаимодействия педагога и курсанта военного ВУЗа, в результате которого происходит оптимизация поведения курсанта ВВУЗа посредством овладения навыками постановки целей, освоению приемов саморегуляции и руководства своего поведения нравственными нормами, которые направлены на принесение пользы себе и обществу. Нравственно-волевые качества – это такие качества, которые позволяют человеку, оптимально управляя своим поведением, достигать намеченных целей и выбирать при этом такие средства достижения, которые не приносили ущерба другим людям. К основным нравственно-волевым качествам курсантов военных ВУЗов, успешно формирующимся в процессе занятий физической подготовкой, можно отнести такие качества как целеустремленность (представленную как терпеливость, отважность, устойчивость) и самообладание (представленную как выдержка, стойкость, решительность), честность, готовность к сотрудничеству, самостоятельность, уверенность в себе.

Литература:

1. Актуальные проблемы нравственного воспитания / Под ред. Л.Ф. Колесникова. – Наука. Сиб. отделение, 1987. – 240 с.

2. Бердяев, Н.А. Судьба России / Н.А. Бердяев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1990. – 270 с.
3. Виленский, М.Я. Профессиональная направленность физического воспитания / М.Я. Виленский. – М.: Выс. шк., 1989 – 158 с.
4. Давыдов, В.В. Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления / В.В. Давыдов // Новое педагогическое мышление. – М.: 1989. – С. 80-94.
5. Крестьянинов, А.В. Формы и методы нравственного воспитания студентов институтов физической культуры: Дис. канд. пед. наук / А.В. Крестьянинов. – М., 1988. – 234 с.
6. Найдиффер, Р.М. Психология соревнующегося спортсмена / Р.М. Найдиффер. – М.: Физкультура и спорт, 1979. – 224 с.
7. Озолин, Н.Г. Современная система спортивной тренировки / Н.Г. Озолин. – М.: Физкультура и спорт, 1970. – 479 с.

Педагогика

УДК 796/799

кандидат педагогических наук, доцент **Иванов Сергей Меркурьевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный лингвистический университет» (г. Москва);

старший преподаватель кафедры физического воспитания Борисова Ксения Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный лингвистический университет» (г. Москва);

старший преподаватель кафедры физического воспитания Федоров Игорь Григорьевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный лингвистический университет» (г. Москва)

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В условиях недостаточного изучения проблематики по эффективному формированию нравственно-волевых качеств курсантов ВВУЗов средствами физической подготовки, благодаря анализу психолого-педагогической литературы, были определены посредством выявления и обоснования необходимые для данного процесса педагогические условия. Формирование нравственно-волевых качеств личности приобретают статус острой востребованности во всех учебных учреждениях России, особенно в военных высших учебных заведениях. На данный момент существуют неизведанные области, на которых необходимо делать акцент. Для эффективного формирования нравственно-волевых качеств курсантов ВВУЗов с использованием средств физической подготовки являются педагогические условия. Под педагогическими условиями понимается внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, предполагающего достижение определенного результата. Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить ряд педагогических условий, способствующих эффективности процесса формирования нравственно-волевых качеств курсантов. К таким нравственно-волевым качествам относятся: целеустремленность, самообладание, честность, уверенность в себе, готовность к сотрудничеству и самостоятельность. Важную роль в развитии нравственно-волевых качеств играет спортивная школа, которая предъявляет к ребенку ряд требований, без выполнения которых не может нормально осуществляться само спортивное обучение и воспитание. Задача нравственно-волевого воспитания – умение претворять в жизнь идеалы, заложенные в спортивной деятельности. Стержнем воспитания, определяющим нравственное развитие курсантов военных ВУЗов, является целенаправленное формирование отношений в коллективе.

Ключевые слова: педагог, курсанты военных ВУЗов, нравственно-волевые качества, педагогические условия формирования нравственно-волевых качеств, техники воспитания, задачи воспитания, спортивная школа, формирование отношений в коллективе, целеустремленность и самообладание.

Annotation. In the conditions of insufficient study of the problems of effective formation of moral and volitional qualities of cadets of higher Education institutions by means of physical training, due to the analysis of psychological and pedagogical literature, the necessary pedagogical conditions for this process were determined through identification and justification. Formation of moral and strong-willed qualities of the personality acquire the status of sharp demand in all educational institutions of Russia, especially in military higher educational institutions. At the moment there are novel areas on which it is necessary to place emphasis. For effective formation of moral and strong-willed qualities of cadets VVUZOV with use of means of physical training pedagogical conditions are. Pedagogical conditions are understood as the external circumstance having significant effect on course of the pedagogical process assuming achievement of a certain result. The analysis of psychology and pedagogical literature allowed to allocate a number of the pedagogical conditions promoting efficiency of process of formation of moral and strong-willed qualities of cadets. Treat such moral and strong-willed qualities: commitment, self-control, honesty, self-confidence, readiness for cooperation and independence. An important role in development of moral and strong-willed qualities is played by sports school which imposes to the child a number of requirements without which implementation sports training and education cannot normally be carried out. A problem of moral and strong-willed education – ability to realize the ideals put in sports activity. The education core defining moral development of cadets of military higher education institutions is purposeful formation of the relations in collective.

Key words: teacher, cadets of military Universities, moral and volitional qualities, pedagogical conditions for the formation of moral and volitional qualities, techniques of education, tasks of education, sports school, formation of the relations in collective, commitment and self-control.

Введение. На фоне социально-экономических преобразований, происходящих в стране, во времена активных манипуляций по подмене ценностей, в результате которых формирующаяся личность попадает на перепутье и оказывается перед лицом безликого будущего, колеблясь в сомнениях каким же путем пойти, становится актуальной организация такой системы образования, которая бы способствовала решению данных проблем.

Соответственно, формирование нравственно-волевых качеств личности, ее ценностных ориентаций, снижение уровня тревожности в сложившихся условиях приобретают статус острой востребованности во всех учебных учреждениях России, особенно в военных высших учебных заведениях.

Изложение основного материала статьи. Однако данный процесс далеко не прост и достаточно многоаспектен, его изучением занималось немалое количество выдающихся исследователей всех времен и народов. И на данный момент еще существуют неизведанные области, на которых необходимо делать акцент.

Одной из такой тайн стало выявление и определение педагогических условий эффективного формирования нравственно-волевых качеств курсантов ВВУЗов с использованием средств физической подготовки.

Под педагогическими условиями понимается внешнее обстоятельство, которое оказывает сильное воздействие на сам педагогический процесс, предполагающий достижение некоего высокого результата.

Анализ литературы в области психологии и педагогики позволил выделить ряд пед.условий, влияющих на процесс соиздания нравственно-волевых качеств курсантов в на занятиях по физической подготовке: *Особенности учитываемые с возрастом у курсантов военных ВУЗов.*

При планировании нагрузки на этапах начальной подготовки необходимо учитывать возрастные изменения сердечнососудистой системы. Особое внимание стоит направить на чередование применяемых тренировочных методик, дабы исключить монотонную и однообразную работу. Нагрузка должна быть дозирована по величине и фиксирована по времени.

Формирование тех качеств, которые необходимы для конкретного вида спорта.

Как правило, к таким нравственно-волевым качествам относятся: целеустремленность, самообладание, верность, уверенность в своих внутренних духовных и моральных силах, готовность к совместному взаимодействию и взаимовыручке и индивидуальность.

Качественный профессиональный уровень тренера[3, С. 97].

Прежде всего, главной задачей тренера становится создание благоприятной и комфортной обстановки в группе путем создания уважительного и доверительного отношения к себе. Еще одним важным моментом является принцип строгого соблюдения правил, установленных педагогом, которые будут едины для всех, в том числе и для самого преподавателя, он должен непреклонно следовать им, дабы избежать политики двойных стандартов. Необходимо заранее сообщить перечень правил, согласовать их с воспитанниками, и в случае их утверждения тренер наделяется полномочиями применять штрафные санкции или поощрять. Критика должна быть конструктивной и должна указывать на конкретные недостатки, с дальнейшими альтернативами оптимизации процесса, проявление активности и инициативности должно приветствоваться. Нагрузку необходимо давать постепенную, которая будет соответствовать текущему уровню подготовки курсантов и способствовать их плавному развитию как физически, так и в личностном плане.

Важной составляющей данного педагогического условия является реализация демократических отношений и выработка установки на восприятие тренера с точки зрения старшего помощника. Наряду с деловым общением, для курсанта ВВУЗа очень важным является личный контакт тренера и спортсмена по темам, выходящим за рамки тренировочного процесса, что способствует не только спортивному совершенствованию, но и умению держать себя вне спортивной школы.

В воспитании правдивости и честности у курсантов очень важно использовать принцип, выдвинутый еще С.Л. Рубинштейном [6, С. 142], а именно единство требований к ним со стороны семьи и школы, учителей и родителей, всех членов семьи. Находясь на тренировке ограниченное количество времени, курсант военного ВУЗа может соблюдать выдвинутые тренером правила, но приходя домой или, находясь в компании, будет просто забывать об этом. Поэтому на родительском собрании, тренер обсуждает поведение каждого отдельного воспитанника, выявляет недостатки и координирует свои действия с действиями родителей.

Воспитание у детей честности и верности своему слову тесно связано с развитием у них чувства человеческого достоинства и уверенности в себе. Давая тренеру конкретное обещание, воспитанник учится адекватно оценивать свой уровень возможностей, не завышая и не занижая свой уровень.

Создание атмосферы психологической защищенности, является одной из главных сторон выстраивания отношений в системе «тренер-спортсмен», здесь можно отметить следующие условия: каждый имеет право высказаться без наказания, доброжелательное отношение к каждому, правила для всех одинаковы, безусловное позитивное отношение со стороны тренера и активное эмоциональное проявление этого отношения, которое очень мотивирует спортсмена.

Отношения сотрудничества в системе «спортсмен-спортсмен» (регуляция поведения в группе четкими требованиями друг к другу). Индивидуальные способности только тогда могут быть полностью использованы, когда каждому индивиду отведена соответствующая роль в структуре спортивного коллектива. Каждый спортсмен должен представлять себя частью единого коллектива, в котором он преследует личные цели и вносит посильный вклад в его развитие. Курсанты военного ВУЗа должны делать замечания, если действия партнера по команде препятствуют основной цели коллектива [4, С. 49]. При этом важно спокойно относиться к критике в свой адрес. При плохом поведении, нарушении дисциплины педагог должен разъяснять его негативное воздействие на всю команду.

Разработка индивидуальных программ в соответствии со способностями курсантов.

Одним из важных моментов в системе подготовки спортсменов является проектирование индивидуальных программ в соответствии со способностями и индивидуальными особенностями курсантов военных ВУЗов, которые позволяют планировать их деятельность с учетом индивидуального уровня подготовленности, физических возможностей [1, С. 59].

Важным моментом является совпадение склонностей человека с его способностями. Отсюда возникает необходимость психологического консультирования детей и родителей [6, С. 135]. При консультации основное - это принцип построения оригинального стиля деятельности, сильными сторонами которого являются преобладание над слабыми.

Создание благоприятного социально-психологического климата группы.

Это педагогическое условие подразумевает под собой включение курсанта ВВУЗа в систему совместных действий, выстроенных на идеях уважения, честности и сотрудничества.

Благополучный социально-психологический климат группы складывается из:

- наличия товарищества и слаженности;
- взаимопомощи и взаимовыручки;
- доброжелательности и поддержки;
- строгого соблюдения этических норм поведения [4, С. 59].

Очень важная и главная составляющая в спортивном коллективе, это обстановка, в которой преобладает и поощряется проявление нравственно-волевых качеств и порядочные действия и осуждаются лень, трусость. Педагог должен на каждой тренировке выделять и поощрять ребят проявляющих данные качества, объяснять преимущества этих качеств, в каких ситуациях они могут пригодиться. В этих условиях остальные члены группы, видя достижения своего более успешного товарища, будут стремиться проявлять данные качества. Также курсантам военного ВУЗа нужна установка на обмен опытом, ребята собираются в мини группы, в зависимости от того какого качества не хватает друг другу и делятся опытом, обсуждают пути преодоления возникших проблем. Отсюда социально-психологический климат – степень удовлетворённости основными социальными потребностями членов спортивного коллектива [5, С. 51].

Развитие каждого индивида зависит от многих социальных условий. Зафиксировав потребности каждого курсанта военного ВУЗа, ребят стоит объединить в группы, где тренер должен рассказать, каким путем можно удовлетворить

желаемую потребность. Но при этом весь коллектив должен понимать, что средством достижения их потребностей является занятия физической подготовкой. Молодые спортсмены должны уважать желания, потребности, стремления каждого отдельного члена команды и не мешать друг другу в достижении своей мечты.

Развитие мотивации успеха.

Существует множество случаев, когда из двух неравных соперников побеждают более слабые спортсмены в физическом и техническом плане, но более мотивированные спортсмены. Задача школ олимпийского резерва и спортивных клубов, отбирать и готовить квалифицированных спортсменов, делать акцент именно на них с целью выступления на крупнейших соревнованиях мирового и европейского уровня. И мотивация играет одну из важнейших ролей в достижении победы над оппонентом.

Спортсмены, у которых возобладающим фактором является момент избежать неудачи, тревожны и неуверенны сами по себе. Они склонны сдерживать себя и свою активность в достижении цели. И это приводит к тому, что их поведение представляет из себя преимущественно оборонительный характер, что приводит автоматически к защите и к действиям на контратаках. Спортсмены, у которых доминирует мотив достижения успеха, предпочитают атакующий активный и можно даже сказать агрессивный, (в хорошем смысле этого слова), стиль поведения [2, С. 147]. Поэтому вопрос формирования мотивации на достижение успеха занимает ключевое место.

Наипервейшее значение в развитии нравственно-волевых качеств играет спортивная школа, которая имеет ряд требований, без выполнения которых не может нормально осуществляться само спортивное обучение и воспитание. Основным моментом здесь является достижение достаточного уровня дисциплинированности, то есть выполнения определенного кодекса правил, который со временем перерастает в потребность. Поэтому большое значение для воспитания воли у курсантов имеют личный пример тренера и требования коллектива.

Задача тренера в условиях нашего общества – это не только спортивные достижения спортсмена, но и воспитание творческого человека, с установкой на саморазвитие и способного ориентироваться в постоянно меняющемся информационном обществе после окончания спортивной карьеры [3, С. 142].

Согласно гуманистической парадигме образования, должна быть создана система тренировок, направленных не только на максимальный результат, но и нравственную и волевою саморегуляцию курсанта военного ВУЗа, как в жизни, так и во время занятий по физической подготовке [4, С. 74].

Модель подготовки к различным соревнованиям должна быть ориентирована на освоение смыслов, которые заложены в спорте. Жесткая конкуренция участников – на победу над противником. А ценные призы, награды, другие материальные блага, слава – все это являются следствием того, насколько хорошо человек усвоил эти смыслы. Проникновение в суть вида спорта, сознание спорта как ценности, как важнейшей сферы, где человек может проявить себя.

Задача нравственно-волевого воспитания – умение воплотить в реальность идеалы, заложенные в спортивной деятельности. Стержнем воспитания, определяющим нравственное развитие курсантов военных ВУЗов, является целенаправленное формирование нормального психологического климата в коллективе. Поэтому одновременно с отбором содержания, методов и форм воспитательной работы перед педагогом всегда стоит задача организации нравственных отношений воспитанников.

Нравственное поведение курсанта ВВУЗа должно быть вызвано не стремлением получить поощрение или высокую оценку, а внутренними убеждениями.

Основными задачами эмоциональной подготовки являются повышение толерантности и избавление от фрустрации. Решительность и отважность, как и любой другой навык, могут быть развиты. Чтобы искоренить страхи нужно систематически работать над ними и одновременно выстраивать качество смелости, решительности и отваги.

Рефлексия дает человеку возможность взгляда на себя «со стороны», она направлена на осознание смысла собственной жизни и деятельности.

Выводы. Таким образом, к педагогическим условиям, необходимым для эффективного формирования нравственно-волевых качеств курсантов, можно отнести:

- учет возрастных особенностей курсантов военных ВУЗов (учет возрастных изменений, способностей и интересов);
- высокий уровень готовности тренера (диалоговые отношения в системе «тренер – спортсмен» и отношения сотрудничества в системе «спортсмен- спортсмен»);
- разработка индивидуальных программ в соответствии со способностями курсантов (сильные и слабые стороны отдельного индивида);
- создание благоприятного социально-психологического климата группы (наличие товарищества, взаимопонимания, доброжелательности и поддержки);
- развитие мотивации успеха (правильно поставленные цели, установка на спортивное достижение, честолюбие в его положительном значении, эмоциональность тренировочных занятий, осознание спортсменом своей полезности);
- формирование нравственных и волевых качеств как единого целостного процесса (атмосфера, в которой ценятся проявление волевых качеств и положительные поступки).

Литература:

1. Блахин, Г.Н. Ускоренное передвижение и преодоление препятствий: Методическое пособие для курсантов и слушателей института / Г.Н. Блахин. – Ленинград: ВДИФК, 1991. – 76 с.
2. Верхошанский, Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов / Ю.В. Верхошанский. – Москва: Физкультура и спорт, 1988. – 237 с.
3. Дергач, А.А. Педагогическое мастерство тренера / А.А. Дергач, А.А. Исаев. – Москва: Физкультура и спорт, 1981. – 375 с.
4. Практика оказания психологической помощи курсантам военноучебных заведений: Методические рекомендации. – Москва: Министерство Обороны Российской Федерации, 1996. – 106 с.
5. Пуни, А.Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте / А.Ц. Пуни. – Москва: Физкультура и спорт, 1969. – 88 с.
6. Рубинштейн, С.Л. Педагогика / С.Л. Рубинштейн. – Москва, 1989. – Т. 1. – 488 с.

УДК 37.015.31

кандидат педагогических наук **Иванов Михаил Айюлович**Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск); студентка 5 курса **Чиряева Найбина Николаевна**

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ШКОЛ АРКТИКИ

Аннотация. Статья посвящена поиску эффективных механизмов формирования личностной и социальной идентичности обучающихся старших классов Арктики, исследованию его особенностей в условиях северного наслег с коренным малочисленным народом севера. Авторами предпринята попытка проектирования модели формирования личностной и социальной идентичности обучающихся школы Арктики. Если говорить о социальной и личностной идентичности обучающихся школ Арктики, то здесь стоит отметить, что у малочисленных народов севера идет потеря родного языка, народных традиций, что ведет к сложностям и проблемам в самоидентификации. И в то же время, государственная образовательная политика представляет широкие возможности для развития социальной идентичности, так, согласно обновленным ФГОС, образовательные организации имеют право выбора языка обучения, выбора образовательных программ, в том числе, в зависимости от конкретных местных условий. В связи с этим школы арктической части нашей страны, расширяя свои социальные функции, должны стать духовным центром социокультурного и социально-экономического развития. Речь идет о формировании личности детей народов Севера, способных жить и трудиться в его суровых условиях. Выпускники школ должны быть социально ориентированными и способными к решению проблем, связанных с активным национальным возрождением и дальнейшим процветанием согласно приоритетным стратегическим программам развития Арктики, Сибири и Дальнего Востока. По результатам реализации 1 этапа программы дети сравнительно повысили свой уровень личностной и социальной идентичности, однако, в целом, изменения незначительны. Предстоит системная работа. Формирование личностной и социальной идентичности обучающихся школы Арктики требует учета их этнических и психолого-педагогических особенностей развития, а также окружающей их социокультурной среды.

Ключевые слова: идентичность, модель, личностная и социальная идентичность, формирование личностной и социальной идентичности обучающихся, особенности формирования личностной и социальной идентичности обучающихся в условиях школы Арктики, обновленные федеральные государственные образовательные стандарты, региональные особенности.

Annotation. The article is devoted to the search for effective mechanisms for the formation of both personal and social identity of high school students in the Arctic, the study of its features in the conditions of the northern settlement with the indigenous people of the north. The authors made an attempt to design a model for the formation of personal and social identity of students of the school of the Arctic. If we talk about the social and personal identity of students of Arctic schools, it is worth noting that the small peoples of the north are losing their native language, folk traditions, which leads to difficulties and problems in self-identification. And at the same time, the state educational policy presents ample opportunities for the development of social identity, so, according to the updated Federal State Educational Standards, educational organizations have the right to choose the language of instruction, the choice of educational programs, including, depending on specific local conditions. In this regard, the schools of the Arctic part of our country, expanding their social functions, should become a spiritual center of socio-cultural and socio-economic development. We are talking about the formation of the personality of the children of the peoples of the North, who are able to live and work in its harsh conditions. School graduates should be socially oriented and capable of solving problems related to active national revival and further prosperity in accordance with the priority strategic development programs of the Arctic, Siberia and the Far East. According to the results of the implementation of the 1st stage of the program, children have relatively increased their level of personal and social identity, however, in general, the changes are insignificant. There is a systematic work to be done. The formation of the personal and social identity of students of the Arctic school requires taking into account their ethnic and psychological and pedagogical features of development, as well as the socio-cultural environment surrounding them.

Key words: identity, model, personal and social identity, the formation of personal and social identity of students, features of the formation of personal and social identity of students in the conditions of the school of the Arctic, updated federal state educational standards, regional features.

Введение. Изучение особенностей формирования личностной и социальной идентичности обучающихся в условиях Арктики имеет особую значимость в связи с тем, что именно в школьном возрасте идет интенсивный процесс самопознания. Данный процесс в значительной степени определяет особенности личности и поведения выпускника школы, который должен быть социально ориентирован и способен решать проблемы, связанные с национальным возрождением и развитием Арктики. Это особенно актуально в ситуации оттока населения Арктики в центральные и южные регионы, унификации культур. Итак, формирование личностной и социальной идентичности обучающихся школы Арктики имеет значение как для сохранения и развития этнографического разнообразия народов Севера, так и для развития региона в целом. Таким образом, в первую очередь, необходимо ответить на вопросы: «Как формировать личностную и социальную идентичность обучающихся школ Арктики?», «Какие механизмы должны быть использованы в процессе формирования личностной и социальной идентичности старшеклассников севера?». Для ответов на эти и другие вопросы имеет смысл рассмотреть формы и методы формирования личностной и социальной идентичности обучающихся школ Арктики.

Проблема поиска механизмов формирования личностной и социальной идентичности обучающихся школ Арктики привела нас к исследованию современных методов и форм работы по данному направлению и к попытке создания одноименной модели.

Изложение основного материала статьи. Итогом продуктом процесса самопознания является динамическая система представлений человека о самом себе. Исследователи дали определение понятию «идентичность» как субъективному чувству, соединенному с определенной верой в тождественность и непрерывность некоторой картины мира, разделяемой с другими людьми. Анализируя проблему идентичности, Л.Б. Шнейдер высказала мнение о том, что идентичность есть результат активного процесса, отражающего представления субъекта о себе, собственном пути развития и сопровождающийся ощущением сильного «Я» в собственной непрерывности, тождественности и определенности [13].

Становление идентичности в юности имеет уникальное значение, поскольку это период вхождения личности в широкий социальный мир, отличающийся появлением большого количества новых социальных ролей. Исследователи

считают, что социальная идентичность – это переживание и осознание своей принадлежности к тем или иным социальным группам и общностям [3]. Идентификация с определенными социальными общностями превращает человека из биологической особи в социальный индивид и личность, позволяет ему оценивать свои социальные связи и принадлежности в терминах «Мы» и «Они». В структуре социальной идентичности выделено три компонента:

- 1) когнитивный (знание о моей принадлежности к группе);
- 2) ценностный (позитивная или негативная оценка группы);
- 3) эмоциональный (принятие либо отвержение «своей» группы).

Личностная идентичность – это единство и преемственность жизнедеятельности, целей, мотивов и жизненных установок личности, осознающей себя субъектом деятельности общностям [5].

Если говорить о социальной и личностной идентичности обучающихся школ Арктики, то здесь стоит отметить, что у малочисленных народов севера идет потеря родного языка, народных традиций, что ведет к сложностям и проблемам в самоидентификации [10]. И в то же время, государственная образовательная политика представляет широкие возможности для развития социальной идентичности, так, согласно обновленному ФГОС, образовательные организации имеют право выбора языка обучения, выбора образовательных программ, в том числе, в зависимости от конкретных местных условий [11]. В связи с этим школы арктической части нашей страны, расширяя свои социальные функции, должны стать духовным центром социокультурного и социально-экономического развития. Речь идёт о формировании личности детей народов Севера, способных жить и трудиться в его суровых условиях. Выпускники школ должны быть социально ориентированными и способными к решению проблем, связанных с активным национальным возрождением и дальнейшим процветанием согласно приоритетным стратегическим программам развития Арктики, Сибири и Дальнего Востока.

Изучение и теоретический анализ философской, психологической, педагогической литературы, практическая деятельность по изучению сформированности личностной и социальной идентичности обучающихся школы, расположенной в северном регионе, помогли нам определить наиболее важные педагогические подходы к обеспечению формирования личностной и социальной идентичности обучающихся в условиях школ Арктики.

Нами сформулированы следующие основные компоненты модели формирования личностной и социальной идентичности обучающихся школ Арктики:

- *системообразующий* – целью данной модели является обеспечение условий для формирования социальной и личностной идентификации обучающихся школы Арктики;
- *базовый* – содержание образования, включающий в себя введение изменений в основную образовательную программу школы согласно цели, в том числе внесение изменений в учебный план и план внеурочной деятельности. Введение таких учебных предметов, как «Родной язык» (язык коренных малочисленных народов севера (КМНС)), «Родная литература», «Культура КМНС» – за счет школьного компонента, внесение в рабочие программы по предмету «Технология» таких тем, как «Основы народных промыслов» и т.п.;
- *организационный* – включение в образовательную сеть социальных институтов, в том числе, национальных общин, промысловых артелей, организаций, связанных с оленеводством, рыболовством и т.п., физических лиц, владеющих языком коренных малочисленных народов Севера и др.;
- *технологический* – личностно-ориентированные, деятельностные и активные образовательные технологии, методы и методики, реализуемые соответственно поставленной цели, в том числе, в дополнительном образовании;
- *диагностический* – средства диагностики и прогнозирования сформированности личностной и социальной идентичности субъектов образования.

Все элементы модели между собой взаимосвязаны.

Для того чтобы реализовать на практике модель «Формирование личностной и социальной идентичности обучающихся школ Арктики», мы провели диагностику социальной и личностной идентичности обучающихся 9-11 классов.

Практическая часть исследования проходила на базе «МБОУ Хайырская СОШ им. В.И. Барабанского» Усть – Янского улуса. Усть – Янский улус образован в 1930-е годы. Согласно официальным источникам, начиная с 1970 – 2021 гг. население сократилось с 15 436 до 7035 тысяч человек, что говорит о том, что молодежь в основном не возвращается в родной улус на малую родину. В 2010 году на территории улуса был создан палеонтологический региональный государственный природный заказник «Янские мамонты». Основа экономики улуса - добыча олова и золота, рыбопереработка, оленеводство и звероводство. Район имеет 7 сельских поселений.

Село Хайыр находится в северной части Якутии, в пределах Яно-Индигирской низменности, на правом берегу реки Омолой, на расстоянии 408 километров к северо-западу от посёлка Депутатский, административного центра улуса. Население села согласно переписи населения 2020 года составляет 419 человек. Природно-климатические – средняя температура лета 15 градусов, зимой от 30 до 45 градусов мороза. Транспортные связи – есть временная сезонная зимняя дорога от Хайыра до Депутатска, которая занимает минимум 12 часов, летом – только авиасообщение (вертолёт, время полета – 2 часа). В гендерной структуре населения мужчины составляли 51,5 %, женщины – соответственно 48,5 %. В селе есть администрация, школа, детский сад, сельский дом культуры «Айыллаан», фельдшерский пункт, почтовое отделение, котельная, дизельная электростанция.

В Хайырской школе обучается 48 человек. Национальный состав обучающихся – 50% якутов, 50% – коренные малочисленные народы севера (КМНС), из них:

Знание родного языка – 100 % якутов, 0% – КМНС

Идентифицируют себя со своим этносом – 100 % якутов, 20% – КМНС,

Знают, занимаются традиционными промыслами народов Севера:

- рыболовство – 100 % семей,
- охота – 100% семей,
- оленеводство – 50% семей (КМНС).

Средняя заработная плата работающих бюджетников на селе – 30 000руб, 70% населения не имеют постоянной работы, соответственно, количество малоимущих семей – примерно 70%.

Количество классов в школе – 11.

Количество классов в параллели – 0.

Количество обучающихся в классе – от 7 до 2 детей в классах.

Для того чтобы изучить социальную идентичность обучающихся мы выбрали методику исследования социальной идентичности (МИСИ) Л.Б. Шнейдера, которая заключается в том, что испытуемый должен выбрать из 60 предложенных ассоциаций, наиболее подходящую для себя характеристику. Тест выполняли на компьютере, в течение 5-10 минут, некоторым потребовалось больше времени.

Оценка результатов теста проводилась по следующей шкале:

– Очень низкий – диффузная идентичность до 0, 17 7.

- Низкий – мораторий 0,18 – 0,0,31.
 - Средний – достигнута идентичность 0,31 – 0,57 57.
 - Высокий – высокая идентичность 0,57 – 0,70 15.
 - Очень высокий – псевдоидентичность 0,71 – 1,0 5.
- Результаты теста мы оформили в таблице 1.

Таблица 1

Результаты методики социальной идентичности МИСИ Л.Б. Шнейдера

	Учащийся	Уровень	Типология	Балл
9 кл.	У 1	Средний	Достигнутая идентичность	0,57
	У 2	Низкий	Мораторий	0,18
	У 3	Средний	Достигнутая идентичность	0,57
	У 4	Средний	Достигнутая идентичность	0,57
	У 5	Средний	Достигнутая идентичность	0,57
10 кл.	У 1	Низкий	Мораторий	0,18
	У 2	Высокий	Высокая достигнутая идентичность	0,70
11 кл.	У 1	Низкий	Мораторий	0,18
	У 2	Высокий	Высокая достигнутая идентичность	0,70

Согласно данной методике, мы выявили, что лишь двое учащихся 10 и 11 класса имеют высокий уровень социальной идентичности, что подразумевает готовность испытуемых быть членами общества – одними из большинства, принимать нормы, правила и, как следствие, жертвовать своей индивидуальностью, однако при этом чувствовать определенную степень защиты и безопасности.

Средний уровень подразумевают стремление отделиться от всех, быть не таким как большинство, быть независимым, самостоятельным, подвергаться риску и опасности. Низкий уровень – соответствуют минимальной степени социальной направленности испытуемых и свидетельствуют о их стремлении к независимости, самостоятельности и нежеланию подчиняться общим требованиям и правилам, установленным в группе.

Изучив социальную идентичность учащихся, мы приступили к изучению гражданской идентичности, как одного из компонентов личностной идентичности. Патриотизм является одним из основных факторов формирования гражданской идентичности, выступает как проявление «гражданственности» и находит выражение в деятельности, направленной на благо Отечества. Поскольку как было сказано выше, Усть – Янский район претерпевает массовый отток населения, в частности молодежи, мы решили, что целесообразно будет продиагностировать гражданскую идентичность учащихся старших классов, насколько дети являются патриотами своего района и своего села.

Для выявления гражданской идентичности, мы выбрали анкетирование с целью выявления уровня сформированности гражданской идентичности. Анкета адаптирована нами, и состоит из 25 вопросов, также нами были определены критерии оценивания сформированности гражданской идентичности.

Согласно данной анкете, среди учащихся 9-11 классов, в количестве 9 человек была составлена таблица – мониторинг (таблица 2).

Таблица 2

Таблица – мониторинг гражданской идентичности учащихся

	Обучающийся	Баллы	Уровень
9 кл.	У 1	10	Низкий
	У 2	14	Средний
	У 3	7	Низкий
	У 4	15	Средний
	У 5	9	Низкий
10 кл.	У 1	15	Средний
	У 2	7	Низкий
11 кл.	У 1	18	Средний
	У 2	24	Высокий

Согласно анкете, дети в основном имеют средний и низкий уровни гражданской идентичности. Если судить по ответам детей, то они являются патриотами своей малой Родины, однако некоторые из них хотят жить за пределами республики, жить в центре республики. Две девочки планируют после окончания института, перевести с села своих родных, а также переехать за границу, именно этих девочек многое не устраивает в своем селе, однако они гордятся своим селом.

Дети со средним уровнем, в целом являются патриотами своего села и страны, знают традиции и родной язык, праздники. Но, однако, не планируют вернуться в родной посёлок, а жить за его пределами.

Лишь один ребёнок имеет высокий уровень гражданской идентичности, который после окончания института планирует вернуться в своё село, жить и работать на благо своей малой родины, изменить жизнь в селе. Стоит отметить, что данный ребёнок выпускник школы, который планирует в дальнейшем поступить в экономический институт, отучиться, и вернуться в село, работать по специальности, а также возможно занять главенствующий пост.

Также, мы провели с детьми тест «Определение профессиональных склонностей» литовского психолога Л. Йовайши. Критериями оценивания были:

- 10-12 баллов – ярко выраженная профессиональная склонность;
- 7-9 баллов – средне выраженная профессиональная склонность;
- 4-6 баллов – слабо выраженная профессиональная склонность.

Результаты теста показаны в таблице 3.

	Обучающийся	Баллы	Склонность
9 кл.	У 1	4	Низкая
	У 2	6	Низкая
	У 3	5	Низкая
	У 4	15	Средняя
	У 5	9	Средняя
10 кл.	У 1	9	Средняя
	У 2	5	Низкая
11 кл.	У 1	8	Средняя
	У 2	11	Высокая

Исследование структуры профессиональных установок, их адекватность и выраженность у обучающихся позволило определить, что 44% имеют средний уровень нерешительности в профессиональном выборе, это проявляется в неуверенности, отсутствии четких представлений и критериев, касающихся профессионального развития, плохой информированности о мире профессий, у 12% – высокий уровень, т.е. старшеклассник подходит к выбору профессии основательно, с готовностью действовать по плану. Большинство обследуемых не столь оптимистичны в отношении своего профессионального будущего, что может быть связано с идеализацией, юношеским максимализмом.

Исходя из вышесказанного, по результатам диагностики, можно сделать выводы, что географическое положение надела, а в данном случае это маленькое село, имеет значение в социальной и личностной идентификации подростков. Особой конкуренции, которая бы способствовала росту общей идентификации подростка, нет.

На констатирующем этапе мы провели диагностику социальной и личностной идентичности учащихся 9-11 класса МБОУ «Хайырская СОШ», по которой выявили, что у детей старших классов весьма низкий уровень идентичности, что побудило нас к коррекционной работе. Для реализации разработанной нами модели, мы составили перспективный план работы, где выделили отдельно работу с обучающимися, их родителями, социальными институтами села и администрацией надела.

По результатам реализации 1 этапа программы дети сравнительно повысили свой уровень личностной и социальной идентичности, однако, в целом, изменения незначительны. Предстоит системная работа.

Выводы:

1. Формирование личностной и социальной идентичности обучающихся школы Арктики требует учета их этнических и психолого-педагогических особенностей развития, а также окружающей их социокультурной среды.

2. Основными компонентами модели «Формирование личностной и социальной идентичности обучающихся школ Арктики» являются:

– *содержательный*: введение в учебный план учебных предметов, таких как родной язык и родная культура и т.п., во внеурочной деятельности – оленеводство, рыболовство, охота и др.;

– *организационный*: включение в образовательную сеть национальных общин, промысловых артелей и других социальных институтов, в том числе физических лиц, владеющих родным языком;

– *технологический*: реализация активных и деятельностных технологий, в том числе, в дополнительном образовании.

Литература:

1. Абросимова, К.А. Анализ сущности понятия «Гражданская идентичность» [Текст] / К.А. Абросимова // Сборники конференций НИЦ Социосфера, 2015. – №. 5. – 150 с.

2. Авдулова, Т. Возрастные кризисные явления в формировании идентичности подростков: моногр. / Т. Авдулова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2018. – 132 с.

3. Агеев, В.С. Социальная идентичность личности. Социальная психология: Хрестоматия: Учебное пособие для студентов вузов / Сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М.: Аспект Пресс, 2015 – 475 с.

4. Асмолов, А.Г., Карабанова, О.А., Марцинковская, Т.Д., Гусельцева, М.С., Алиева, Э.Ф., Радионова, О.Р., Загладина, Х.Т., Терехова, Е.С.; Глебкин, В.В. & Левит, М.В. (2012): Учебно-методические материалы для педагогов различных ступеней системы общего образования по формированию гражданской идентичности личности учащегося в рамках социального партнерства семьи и школы. – Москва. – URL: www.firo.ru/wp-content/uploads/2012/10/UMK-for-teachers.doc (дата обращения 03.03.2022).

5. Баранова, Т.С. Теоретические модели социальной идентификации личности [Текст] / Т.С. Баранова / Социальная идентификация личности. – М.: Институт социологии РАН, 2015. – 11 с.

6. Батырев, Д.Н. Проблема национальной идентичности в глобализирующемся мире (социально-философский анализ) [Текст]: дис. ... канд. филос. наук / Д.Н. Батырев. – Элиста, 2016. – 196 с.

7. Егоров, В.Н. Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера / В.Н. Егоров, Н.Д. Неустроев. – М.: Academia, 2015. – 224 с.

8. Жиркова, З.С. Формирование этнической идентичности учащихся средствами образования / З.С. Жиркова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 9. – 120 с.

9. Кочевые школы коренных малочисленных народов Севера Республики Саха (Якутия). – Якутск: ФГНУ «Институт национальных школ РС (Я)», 2010.

10. Неустроев, Н.Д. Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера / Н.Д. Неустроев. – Якутск, 2016. – 245 с.

11. Приказ МП РФ от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении ФГОС ООО» <http://fgosreestr.ru>

12. Развитие образования в сельской местности: региональная модель / Под ред. Ф.В. Габышевой. – М.: ИСПС РАО, 2016. – 192 с.

13. Шнейдер, Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л.Б. Шнейдер. – М.: Московский психолого-социальный институт. – 2017. – 128 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук **Иванова Марина Михайловна**
 Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);
 аспирант **Бугунов Максим Дмитриевич**
 Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);
 магистрант **Альт Александр Владимирович**
 Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИМИТАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Методы обучения являются одним из важнейших компонентов дидактической структуры целостного педагогического процесса. В данной научной статье отражен поиск и обоснование эффективных методов обучения. Авторами описан опыт применения имитационных методов в педагогическом вузе. Актуальность применения данного подхода обусловлена задачами, поставленными образовательными стандартами (ФГОС ВО). Реализации ФГОС ВО предполагает применение компетентностного подхода в учебном процессе. В этой связи исследуемые методы являются релевантными. Имитационные методы обучения относятся к группе активных методов, что в свою очередь способствует активизации познавательной и исследовательской деятельности обучающихся. Научно доказано, что имитационные методы наиболее эффективно реализуются при условии наличия имитационной модели и распределения ролей, тем самым позволяя воспроизводить различные ситуации учебного и воспитательного характера на ступени общего образования [2]. Нами рассматривается применение имитационных методов при подготовке будущих учителей физической культуры. В контексте данного исследования проанализировано понятие, «имитационные методы». Определены их функции, содержательные аспекты, место в общей структуре подготовки. Выделены и раскрыты имитационные компоненты. На примере учебной дисциплины «Психология физического воспитания и спорта» рассмотрена возможность применения исследуемых методов. В результате педагогического эксперимента, авторами обоснована целесообразность применения данных методов. Настоящая статья может представлять научный интерес обучающимся высших учебных заведений и преподавателям, использующим в своей практике имитационные методы обучения.

Ключевые слова: методы обучения, имитационные методы, образовательный процесс, высшее учебное заведение, студенты, педагогические технологии.

Annotation. Teaching methods are one of the most important components of the didactic structure of a holistic pedagogical process. The scientific article reflects the search for and justification of effective teaching methods. The authors describe the experience of using simulation methods in a pedagogical university. The relevance of the application of this approach is due to the tasks set by the educational standards (FSES HE). The implementation of the Federal State Educational Standard of Higher Education involves the use of a competency-based approach in the educational process. In this regard, the methods under study are relevant. Simulation teaching methods belong to the group of active methods, which in turn contributes to the activation of the cognitive and research activities of students. It has been scientifically proven that simulation methods are most effectively implemented if there is a simulation model and the distribution of roles, thereby allowing you to reproduce various situations of an educational and educational nature at the level of general education. We consider the use of simulation methods in the preparation of future teachers of physical culture. In the context of this study, the concept of "simulation methods" is analyzed. Their functions, substantive aspects, place in the general structure of training are determined. Identified and disclosed simulation components. On the example of the discipline "Psychology of physical education and sport" the possibility of using the researched methods is considered. As a result of the pedagogical experiment, the authors substantiate the expediency of using these methods. This article rearranges the scientific interest of students of higher educational institutions and teachers who use simulation teaching methods in their practice.

Key words: teaching methods, simulation methods, educational process, higher educational institution, students, pedagogical technologies.

Введение. Поиск эффективных методов обучения является актуальным на всех уровнях и этапах образования. Перед системой профессионального образования стоит задача подготовки высококвалифицированных кадров, способных эффективно решать профессиональные задачи. В сфере подготовки педагогических кадров особо важен сформированный опыт деятельности, наряду со знаниями и умениями. Будущему учителю, помимо теоретической подготовки, необходим опыт решения практических задач, встречающихся в профессиональной деятельности: при проведении уроков, внеклассных мероприятий, планировании и реализации внеурочной деятельности, при взаимодействии с обучающимися, и их родителями, с администрацией образовательной организации. В этой связи востребованными являются активные методы обучения. Смысловое содержание методов активного обучения заключается в создании организационных условий, которые способствуют максимальному проявлению интеллектуальной, личностной и социальной активности обучающихся на учебных занятиях. Имитационные методы относятся к активным методам обучения, их применение предполагает установку на более активную деятельность будущих учителей в учебном процессе по сравнению с традиционными методами обучения. Имитационные методы стимулируют студентов к активной учебно-познавательной, мыслительной, практической и творческой деятельности, развивают познавательный интерес к изучаемому предмету, активизируют научно-исследовательскую и поисковую деятельность.

Изложение основного материала статьи. Под имитационными методами обучения понимается совокупность методов, предполагающих моделирование деятельности, в которой реальными и игровыми способами имитируются события, которые могут возникать в профессиональной педагогической деятельности. Применение имитационных методов предполагает наличие условий и факторов, обуславливающих процесс подготовки к определенному виду деятельности (В.П. Аношкин, А.А. Вербицкий, В.В. Воронов, С.А. Габрусевич, П.В. Пучков, А.Б. Толкачев и др.). Данный вид занятий имитирует профессиональную практическую деятельность и применение полученных знаний и навыков в специально создаваемых условиях. Имитационные методы позволяют комплексно применять в учебном процессе различные научно-методические подходы, такие как: проблемный, контекстный, программированный, интерактивный, дифференцированный, личностно-ориентированный, деятельностный и др.

Отличительными особенностями имитационных методов от других, являются следующие характеристики присущие им:

- менее жесткий алгоритм (в отличие от строго регламентированного плана в большинстве деловых игр);
- разнообразный подбор состава участников в зависимости от специфики решаемой проблемной ситуации;

- ориентация занятия на поиск решения проблем, требующих новых, нестандартных подходов (в отличие от деловых игр, где участники совершенствуют действия в привычных ситуациях и стремятся к достижению «эталона»);
- имитационные методы преследуют цель разработки и внедрения новых методов осуществления как индивидуальной, так и коллективной творческой деятельности.

Особой ценностью для подготовки будущих учителей является тот факт, что имитационные методы – это коллективные методы обучения. Так, В.Я. Платов отмечает, что при использовании имитационных методов, решения должны вырабатываться коллективно, что в свою очередь предполагает обоснование принятого решения всеми членами группы (коллектива, класса), а также при критике решений других групп [3]. Поскольку деятельность учителя физической культуры в большей степени имеет коллективный характер (работа в группах, с классом, родителями обучающихся), будущему педагогу необходима дополнительная подготовка и формирование компетентностей, связанных именно с работой в коллективе: устанавливать контакты, искать индивидуальный подход, разрешать конфликтные ситуации и пр. В этой связи имитационные методы являются оптимальными для формирования подобных компетенций.

По своей организационной структуре имитационные методы являются структурными, поскольку включают целые комплексы активных методов обучения, таких как: анализ конкретных ситуаций, мозговой штурм, дискуссию, «круглый стол», метод эвристических вопросов, действия по заранее подготовленной инструкции и др.

На основе анализа литературы по теме исследования, можно выделить составляющие имитационные компоненты. Рассмотрим их с позиции преподавания учебной дисциплины «Психология физического воспитания и спорта» в процессе профессиональной подготовки учителей физической культуры. Освоение учебного материала данного учебного предмета важно для профессионального становления будущего учителя физической культуры, поскольку позволяет, опираясь на знание закономерностей психического развития человека более осознанно проектировать образовательный процесс. К основным имитационным компонентам отнесены:

1. Имитация «делового компонента». Организация по реализации данного компонента предполагает соблюдение ряда условий: все предлагаемые задания должны иметь прикладной характер, наличие градации по уровню сложности, содержание задачи должно быть проблемным. Наивысшая степень проблемности встречается в такой ситуации, в которой обучаемый сам может формулировать проблему, вести поиск путей и средств ее решения. Одним из важнейших условий, должно предусматриваться постепенное повышение уровней сложности заданий. Это условие является одним из важнейших в повышении активности учебно-познавательной деятельности обучаемых. В рамках данного компонента целесообразно выполнение студентами проблемных заданий. Например, в рамках изучения темы «Мотивация занятий физической культуры» можно предложить следующее задание. «Подберите необходимые способы для решения следующей педагогической ситуации: «Ученик 6 классе систематически пропускает уроки физической культуры. Свое нежелание ходить объясняет отсутствием интереса на уроках». Свой ответ обоснуйте». В рамках выполнения данного задания студентам предоставляется возможность определить «проблему», выявить возможные причины, зная возрастную периодизацию, в том числе ведущий вид деятельности описываемого возраста, предложить свои варианты разрешения данной ситуации.

2. Имитация «ролевого компонента». Она находит реализацию через формирование учебных групп, где учитываются профессиональные роли и межличностные отношения среди обучаемых. Анализ личностных качеств обучаемых дает следующие возможности: формировать предпосылки для создания психологического контакта с группой; определять неформальных лидеров в группировках, определять их внутренние интересы; определять коммуникационные предпочтения; распределять между участниками группы ролевые функции; использовать индивидуальный подход к каждому обучаемому; разрабатывать критерии моральных поощрений. Наличие информации о членах группы, связях между членами группы, скрытых неформальных отношений дает возможность оптимизировать игровое общение. Примером может служить задание при изучении темы «Деятельность учителя физической культуры в образовательной организации». «Работая в микрогруппах (по 3-4 человека) проранжируйте по степени значимости в педагогической деятельности умения учителя физической культуры. Ответ обоснуйте».

3. Имитация «свободного компонента». Использование данного компонента направлено на стимулирование инициативы и самостоятельности обучаемых. Это дает возможность применения творческого подхода при исполнении ролевых функций. Студенты изначально получают только исходную информацию и задание от преподавателя. Форму и средства для выполнения профессиональных функций обучаемый выбирает сам. В процессе подготовки и непосредственного проведения занятий преподаватель может выступать только в роли координатора. Инициатива должна принадлежать обучающимся. При детальном изучении темы «Стили деятельности учителя физической культуры», студентам предлагается выполнить задание: заполнить таблицу «Стили педагогической деятельности», где представлены три стиля (авторитарный, либеральный, демократический), а также необходимо выделить «+» и «-» каждого стиля, при этом ответ обосновать.

4. Имитация «конфликтного компонента». При реализации данного компонента построение сценария занятия предполагает создание конфликтной ситуации. Происходит столкновение противоборствующих сторон, что ведет к разногласию, спорам, а также к конфликтам в профессиональной деятельности. Конфликтные ситуации создаются для того, чтобы вызвать эмоциональное напряжение при решении поставленных задач, стимулировать интерес к процессу. Для этого необходимо создать соревнующиеся группы. Их должно быть несколько. При создании сценария имитационного моделирования определенной деятельности в конфликтной ситуации необходимо предусмотреть условие полной противоположности игровых интересов соперников. Если одна сторона выигрывает, это означает проигрыш другой стороны. При разрешении проблемных ситуаций участники должны мобилизовать все свои знания и ресурсы. Примером данного компонента можно привести задание из темы «Спортивная команда». «Проанализируйте, возникший конфликт: на этапе начальной подготовки в спортивной секции по волейболу в спортивной команде возникли разногласия, связанные с тем, что детский коллектив не принимал капитана, назначенного тренером, в связи с чем коллектив разделился на 2 микрогруппы – «за» и «против». Студентам было предложено проанализировать возникшую ситуацию, разделиться на 5 команд и проанализировать каждой команде один из возможных стилей поведения конфликта и его возможные последствия: сотрудничество, соперничество, компромисс, приспособление, избегание.

Анализ различных исследований в области имитационных методов позволил выделить следующие функции имитационных методов:

а) повышение эффективности учебного процесса за счет максимального приближения их содержания к реальной практической и профессиональной деятельности, активизации всех участников игры посредством распределения ролей и учета индивидуальных способностей слушателей;

б) обеспечение более глубокого осмысления и понимания учебного материала, так как имитационные методы в игре реализуют обучение в действии, а её проведение дает возможность проникнуть в сущность и содержание явлений профессиональной деятельности;

в) развитие умений планировать, организовывать, общаться, работать в команде, что обеспечивается путем создания ситуаций, при которых слушатели обмениваются информацией, соревнуются, спорят, защищают и доказывают свое мнение, оценивают друг друга и себя;

г) обучение принятию решений и привитие чувства ответственности за их выполнение, что способствует проявлению инициативы, разрешению конфликтных ситуаций, развитию творческого мышления.

С целью выявления эффективности применения имитационных методов обучения в процессе профессиональной подготовки будущих учителей проводилась опытно-экспериментальная работа. В течение одного учебного семестра экспериментальная группа занималась на основе применения имитационных методов, контрольная – на основе традиционных подходов и методов.

Для определения значимости различий в уровнях развития в контрольных и экспериментальных группах студентов использовался критерий X^2 , относящийся к непараметрическим критериям. В качестве результатов выступали частотные распределения количества обучающихся в различных группах. Уровни освоения учебного материала обусловлены Положением о проведении текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся ФГБОУ ВО «АлтГПУ» [1]. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты опытно-экспериментальной работы

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество студентов по уровням усвоения содержания учебной дисциплины (в %)			
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Оптимальный (85-100 б.)	9	18	9	38
Допустимый (70-84 б.)	23	32	29	43
Критический (50-69 б.)	50	45	48	19
Недопустимый (0-49 б.)	18	5	14	0

Выводы. Таким образом, проведённая опытно-экспериментальная работа подтвердила эффективность применения имитационных методов обучения при подготовке учителей физической культуры.

Литература:

1. Положение о проведении текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся ФГБОУ ВО «АлтГПУ». – URL: <https://old.altspu.ru/engine/download.php?id=25905> (дата обращения 15.05.2022).

2. Пучков, П.В. Имитационная игра как активный метод обучения гуманитарным дисциплинам: дис ... канд. пед. наук / П.В. Пучков. – Саратов, 1998. – 163 с.

3. Смолкин, А.М. Методы активного обучения / А.М. Смолкин. – М.: Высшая школа. 1999. – 165 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Иванова Марина Михайловна

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

старший лаборант кафедры спортивных дисциплин,

магистрант Ефремов Сергей Викторович

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет» (г. Барнаул);

студент Бобров Андрей Дмитриевич

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАДАНИЙ-ТРЕНАЖЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования заданий-тренажеров в процессе профессиональной подготовки будущих учителей основ безопасности жизнедеятельности. На всех этапах развития общества обеспечение безопасности жизнедеятельности человека является одной из важнейших задач. В настоящее время данный вопрос приобретает особую актуальность, что обусловлено рядом экологических, экономических, социально-демографических и политических условий. В связи с этим, необходимо осуществлять целенаправленную подготовку подрастающего поколения к действиям в чрезвычайных ситуациях различного характера на всех этапах обучения. Для организации целенаправленного, непрерывного обучения в области безопасности жизнедеятельности в государственных общеобразовательных учреждениях России Постановлением Совета министров РСФСР от 14 мая 1991 г. No 253 был введен курс «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ). Внедрение данного учебного предмета направлено на освоение и основ безопасного поведения производственной деятельности, в бытовых и жизненных ситуациях. Эффективное достижение этой цели зависит от качественно организованного учебного процесса в школе. Вышесказанное, в свою очередь, предъявляет требования к уровню подготовленности специалистов, которые будут обучать основам безопасности жизнедеятельности школьников. В статье представлен опыт обучения будущих учителей основ безопасности жизнедеятельности с использованием заданий-тренажеров в процессе профессиональной подготовки. Использование интерактивных тренажеров в процессе обучения дает такие возможности, как выполнение различных учебных заданий в формате реального времени с помощью сетевых редакторов, обеспечение открытости и доступности учебных материалов. Интерактивные тренажеры позволяют сделать уроки более эффективными, привлекательными и запоминающимися для обучающихся, а, следовательно, повышают интерес к обучению. Обучающиеся могут работать не только на уроке, выполняя задания, но и выполняя домашнее задание. Учителю интерактивные тренажеры позволяют творчески подойти к обучению. Основное внимание в работе акцентируется на возможности применения заданий-тренажеров при обучении школьников в рамках освоения школьного раздела «Дорожная безопасность». В работе представлены результаты педагогического эксперимента, связанные с апробацией

комплекса интерактивных заданий-тренажеров для формирования у учащихся 8-го класса основ безопасного поведения на дорогах.

Ключевые слова: образовательный процесс, обучающиеся, средства обучения, интерактивные задания-тренажеры, «Основы безопасности жизнедеятельности», педагогический эксперимент.

Annotation. The article is devoted to the problem of using tasks-simulators in the process of professional training of future teachers of the basics of life safety. At all stages of the development of society, ensuring the safety of human life is one of the most important tasks. Currently, this issue is of particular relevance, due to a number of environmental, economic, socio-demographic and political conditions. In this regard, it is necessary to carry out purposeful training of the younger generation for actions in emergency situations of a different nature at all stages of training. To organize targeted, continuous training in the field of life safety in state educational institutions of Russia, the Decree of the Council of Ministers of the RSFSR of May 14, 1991 No. 253 introduced the course "Fundamentals of Life Safety" (OBZh). The introduction of this subject is aimed at mastering the basics of safe behavior in production activities, in everyday and life situations. The effective achievement of this goal depends on a well-organized educational process at school. The foregoing, in turn, imposes requirements on the level of preparedness of specialists who will teach the basics of life safety for schoolchildren. The article presents the experience of teaching future teachers the basics of life safety using tasks-simulators in the process of professional training. The use of interactive simulators in the learning process provides opportunities such as performing various training tasks in real time using online editors, ensuring openness and accessibility of training materials. Interactive simulators make lessons more effective, attractive and memorable for students, and, therefore, increase interest in learning. Students can work not only in the classroom, completing assignments, but also doing homework. Interactive simulators allow the teacher to approach learning creatively. The main attention in the work is focused on the possibility of using back-simulators in teaching schoolchildren as part of the development of the school section "Road Safety". The paper presents the results of a pedagogical experiment related to the testing of a set of interactive tasks-simulators for the formation of the basics of safe behavior on the roads in 8th grade students.

Key words: educational process, students, teaching aids, interactive tasks-simulators, "Fundamentals of life safety", pedagogical experiment.

Введение. Предмет ОБЖ предполагает освоение не только теоретического материала, но и практических навыков в большей степени, это в свою очередь способность противостоять различным трудностям не только самому, а также, при необходимости, оказывать помощь находящимся рядом, определять пути и предлагать нестандартные решения в опасных ситуациях, осуществлять контроль за своей деятельностью. Подобная ситуация требует значительного внимания, умений анализировать факторы опасности, прогнозировать поведение, выстраивать алгоритмы действий. Вследствие этого педагогическая деятельность общеобразовательных организаций в этом направлении нуждается в переосмыслении и совершенствовании, требуется введение новых средств обучения, способствующих современным потребностям в обучении основам безопасного поведения в различных ситуациях.

В современной системе высшего образования активно разрабатывается компетентностный и системно-деятельностный подходы к организации целостного педагогического процесса. В этой связи изменения носят комплексной характер и затрагивают все структурные компоненты целостного педагогического процесса: цель, задачи, принципы, формы, содержание образования, методы и средства обучения. Предметом нашего исследования выступают средства обучения, представляющие собой объекты и предметы, используемые в образовательном процессе в качестве носителя учебной информации и инструмента деятельности педагога и обучающихся, направленных на достижение образовательных целей при подготовке педагогов в области безопасности жизнедеятельности.

В настоящее время, одним из важнейших факторов оказывающим существенное влияние на развитие педагогической науки, является процесс информатизации. Он характеризуется разработкой, развитием и применением информационных технологий, предоставляющих современному человеку мощные средства усиления его интеллектуальных возможностей и интенсификации умственного труда. Создание условий, позволяющих личности адаптироваться при возрастании объема информации, быть способной мобильно осваивать новые технологии получения, переработки и распространения информации, становится, по нашему мнению, одной из главных целей образования. Система образования, в этой связи, не должна оставаться в стороне, а активно использовать современные средства работы с информацией в учебном процессе.

Изложение основного материала статьи. Особую популярность в последнее время приобретают интерактивные задания-тренажеры, которые предназначены для изучения или повторения с одновременным контролем знаний по определенной теме или самостоятельной подготовке. Использование интерактивных тренажеров в процессе обучения позволяет осуществлять выполнение различных учебных заданий в формате реального времени с помощью сетевых редакторов, обеспечивать открытость и доступность учебных материалов. По сути дела, это программа, специализированная для формирования у учащихся стойких навыков действий и обеспечивающая осуществление требуемых для этого функций преподавателя. В случае если оформление и модель поведения тренажера воссоздает элементы игровой формы, то подобные тренажеры называют учебными компьютерными играми. Эффективное использование тренажеров в учебном процессе дает возможность существенно сократить количество ошибок, повысить скорость манипуляции и принятия решений, уменьшить период обучения, наиболее правильно давать оценку уровню приобретённых знаний и полученных навыков, индивидуализировать обучение, формировать заключения по действиям обучающегося. Интерактивный тренажер – это программа, предназначенная в целях самостоятельного освоения (или повторения) с одновременным контролем знаний по определённой теме.

Таким образом, интерактивные тренажеры позволяют сделать уроки более эффективными, привлекательными и запоминающимися для обучающихся, а, следовательно, повышают интерес к обучению. Учителю интерактивные тренажеры позволяют творчески подойти к процессу обучения.

Обучение студентов с целью освоения работы с помощью заданий тренажеров осуществлялось в несколько этапов:

1. Анализ имеющихся средств обучения в теории и методике учебного предмета «ОБЖ». Критериями для анализа явились следующие параметры: форма организации познавательной деятельности; ведущая дидактическая задача; формирование познавательного интереса к изучаемому материалу. Данный этап позволил осуществить проблемный анализ средств обучения и выявить степень эффективности каждого из них, в результате чего была обоснована необходимость в научно-методическом поиске более эффективных средств в контексте изучаемого предмета [1, 2].

2. На втором этапе студенты познакомились с понятием «тренажер», видами тренажеров, их функциями, сервисами, позволяющими создавать задания-тренажеры, такими как: *Edmodo*, *Bubble.us*, *Questbase*, *Каноот*, онлайн сервис *Фабрика кроссвордов*, *StudyStack*, *BrainFlips*, *CoboCards*, *Ediscio*, *ProProfz*, *Word Learner*. Особое внимание уделялась знакомству с сайтом освоение сайта *LearningApps.org*, позволяющим создавать интерактивные упражнения для проверки знаний [6]. На этом этапе студенты создавали различные упражнения, игры, задания по указанным темам на основе представленных шаблонов. Отработка навыков осуществлялась в условиях групповой работы и работы в парах.

3. Третий этап заключался в применении полученных знаний в учебном процессе. С этой целью в период педагогической практики в общеобразовательной школе, в качестве учителя ОБЖ студенты при проведении уроков использовали задания тренажеры.

Анализ программного материала учебника ОБЖ, свидетельствует об акцентировании внимания многих авторов на отдельных составляющих формирование безопасного поведения: (психологическая подготовка, теория, практика). Вместе с тем отдельные темы ОБЖ рассматриваются недостаточно подробно. Так в учебнике А.Т. Смирнова, О.Б. Хренникова недостаточно заданий, направленных на формирование алгоритмов безопасного поведения в условиях дорожного движения. В связи с этим возникает необходимость в использовании дополнительных заданий, направленных на более глубокое и прочное усвоение знаний учащимися; существенное повышение у них мотивации и интереса к изучению предмета ОБЖ.

Рассмотрим обучение будущих учителей ОБЖ с использованием заданий-тренажеров при изучении темы «Дорожная безопасность». Актуальность темы обусловлена ролью школьника в обеспечении собственной безопасности на дорогах, значение которой в современном мире резко возросло. Основная задача, стоящая перед педагогами и родителями – воспитать дисциплинированного пешехода, пассажира, а в дальнейшем водителя и гражданина неукоснительно соблюдающего правила дорожного движения и осознающего ответственность не только за свою жизнь и здоровье, а также за жизнь и здоровье окружающих его людей. Важно воспитать у обучающегося понимание того, что такое «опасность» и что значит «безопасное поведение». Развивать умение прогнозировать опасную ситуацию и ее последствия. Научить адекватно оценивать собственные возможности. Важнейшая роль в профилактике детского-транспортного травматизма принадлежит образовательным учреждениям, в частности на уроках ОБЖ (А.В. Вашкевич, А.И. Зиятдинова, Р.Ш. Мустаев, Н.Р. Салихов, А.А. Мисбахов, О.Ю. Кузнецова, А.Э. Санатуллоев и др.).

Анализ результатов статистических отчетов свидетельствуют о том, что с каждым годом количество транспортных средств и участников дорожного движения увеличивается, в связи с чем ситуации на дорогах становятся все более напряженными [3, 4]. Дорожно-транспортный травматизм с участием детей и подростков является актуальной проблемой. Несмотря на профилактические меры по предупреждению дорожно-транспортных происшествий с участием детей и подростков, трагедии на дорогах происходят часто. Основными причинами сложившейся ситуации являются беспечность взрослых, допускающих нахождение малолетних детей одних вблизи проезжей части, пренебрежение правилами пользования детскими удерживающими устройствами в салонах автомобилей, нарушение скоростного режима, выезд на полосу, предназначенную для встречного движения и другие опасные маневры.

Подобная ситуация требует значительного внимания, умений анализировать факторы опасности, прогнозировать поведение, выстраивать алгоритмы действий. Вследствие этого педагогическая деятельность общеобразовательных организаций в этом направлении нуждается в переосмыслении и совершенствовании, требуется введение новых средств обучения, способствующих современным потребностям в обучении основам безопасности дорожного движения [3, 4, 5].

Для того чтобы предотвратить опасные ситуации, связанные с дорожно-транспортными происшествиями, а также справиться с ними в случае их возникновения, необходимо обладать не только качественными знаниями, но и практическими навыками и умениями. Именно в процессе их выработки формируется культура безопасного поведения, а шансы сохранить свою жизнь и здоровье значительно увеличиваются. Также, успешному принятию решения в опасной ситуации в природной среде может способствовать психологическая и физическая подготовленность.

Целью программного раздела «Дорожная безопасность» в курсе ОБЖ является формирование культуры поведения на дорогах, как части культуры безопасности жизнедеятельности человека посредством освоения знаний, овладения умениями и практического их применения в повседневной жизни.

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

- приобретение знаний о безопасности на дорогах, правилах дорожного движения (ПДД), необходимых для безопасного движения по дорогам в качестве пешехода, водителя велосипеда (мопеда) и пассажира; знакомство с ПДД, касающихся движения механических транспортных средств;

- овладение умениями пользоваться ПДД, распознавать дорожные «ловушки» – ситуации, возникающие из-за неумения предвидеть дорожные опасности, когда участники дорожного движения не нарушают ПДД или когда их поведение на дороге соответствует их бытовым привычкам;

- развитие правопослушности, сознательного отношения к соблюдению безопасности на дорогах; способности к анализу конкретных дорожных ситуаций и оценке возможных опасностей;

- воспитание чувства ответственности за личную безопасность и безопасность других участников дорожного движения.

Анализируя учебник для 8 класса А.Т. Смирнова, Б.О. Хренникова мы пришли к выводу о том, что все задания в учебнике делятся на две группы «Вопросы» и «Задания», которые помогают учащемуся не зазубривать предлагаемый материал, а осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков. Задания из группы «Вопросы» позволяют формировать у учащихся умение пользоваться различными способами поиска (в учебнике, справочной литературе, образовательных интернет-ресурсах), сбора, обработки, анализа, организации и передачи информации. Есть задания, которые способствуют формированию умения выделять существенную информацию из сообщений разных видов (в первую очередь текстов). Часть заданий в учебнике, направлены на организацию исследовательской деятельности учащихся [1, 2].

Проанализировав программный раздел учебника, следует отметить, что авторы акцентируют внимание на какой-либо составляющей формирования безопасного поведения больше (психологическая подготовка, теория, практика). Также в учебнике А.Т. Смирнова, О.Б. Хренникова очень недостаточно заданий, направленных на формирование алгоритмов безопасного поведения в условиях дорожного движения.

В связи с этим возникает необходимость в использовании дополнительных заданий, направленных на более глубокое и прочное усвоение знаний учащимися; существенное повышение мотивации и интереса обучающихся к изучению предмета ОБЖ.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе одной из школ Алтайского края. В педагогическом эксперименте приняли участие 163 обучающихся 8-х классов. В экспериментальную группу вошли 82 человека, в контрольную – 81. Школа работала по программе «ОБЖ» для 5-9 классов, под редакцией. Смирнова А.Т., Хренникова Б.О. Исследование проводилось в три этапа 2021-2022 учебного года.

Для реализации задач, поставленных в работе, студентами разработан комплекс заданий-тренажеров, которые были реализованы на уроках ОБЖ при изучении тем раздела «Безопасность на дорогах». Были составлены задания-тренажеры для каждого параграфа: «Причины ДТП и травматизма людей», «Организация дорожного движения, обязанности пешеходов и пассажиров», «Велосипедист – водитель транспортного средства». Разработанные задания-тренажеры применялись на уроках на этапе закрепления изученного материала, с целью контроля или организации самостоятельной

работы на уроке. После знакомства с теорией ученикам предлагалось пройти задания-тренажеры, в которых есть возможность проверить ответ, или повторить теорию. Ученики работали в своем темпе, у них не было ограничений по времени. Задания-тренажеры учащиеся выполняли как на уроках ОБЖ, так и в качестве домашнего задания. Некоторые из разработанных заданий, например «Дорожные знаки», позволили организовать парную работу на уроке. Для того чтобы разработанные задания-тренажеры, педагог мог использовать на уроках ОБЖ, учителю необходимо:

- ознакомиться с шаблонами заданий-тренажеров, посмотреть и понять, как они работают;
- протестировать задания-тренажеры с учетом технических возможностей компьютерных классов;
- при работе с заданиями-тренажерами важно, чтобы имелась возможность выхода в интернет и доступ к сайту.

Разработанные задания-тренажеры применялись на уроках на этапе закрепления изученного материала, с целью контроля или организации самостоятельной работы на уроке. После знакомства с теорией ученикам предлагалось пройти задания-тренажеры, в которых есть возможность проверить ответ, или повторить теорию. Ученики работали в своем темпе, у них не было ограничений по времени.

Для того чтобы определить уровень усвоения учащимися изученного материала, студентами был проведен контрольный тест, включающий в себя 15 вопросов по темам разделов «Безопасность на дорогах». Критерии оценивания тестовых работ осуществлялись следующим образом: за каждый правильный ответ ученик получал 2 балла, за неверно выполненное задание 0 баллов, соответственно максимально количество баллов за тест – 30. После проведения контрольного этапа эксперимента в экспериментальной группе наблюдался прирост высокого уровня на 22%, снижение среднего уровня на 4%, обучающихся с низким уровнем не наблюдалось. В контрольной группе прирост обучающихся с высоким уровнем на 6%, уменьшение количества школьников со средним уровнем на 6%, количество учеников с низким уровнем осталось без изменений. С помощью с помощью критерия х-квадрат было доказано наличие статистически значимой разницы в экспериментальной группе, в контрольной группе изменения не достоверны. Итоги опытно-экспериментальной работы позволяют сделать вывод об успешной динамике повышения качества усвоения материала по предмету ОБЖ в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной, что подтверждено с помощью критерия хи-квадрат.

Для нас также имело значение наличие познавательного интереса на уроках в связи с внедрением интерактивных заданий-тренажеров в экспериментальной группе (в контрольной группе данный параметр мы не измеряли, т.к. там не было изменений в учебном процессе). С этой целью студенты использовали анкетирование по (модифицированной) методике Г.И. Шукиной. Данная анкета позволяет оценить уровень сформированности познавательного интереса у учащихся. Изменения в уровне познавательного интереса детей в классе носят положительную динамику.

Выводы. По данным контрольных диагностик можно сделать вывод о том, что разработанный комплекс уроков по основам безопасности жизнедеятельности с использованием интерактивных заданий-тренажеров, направленных на освоение знанияемого компонента, а также формирование познавательного интереса учащихся является эффективным и практически значимым.

Литература:

1. Акульчик, К.П. Современная система преподавания / К.П. Акульчик // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2010. – № 10. – С. 46-48.
2. Батяева, Т.А. Средства обучения ОБЖ – фундамент качественного образования / Т.А. Батяева // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2011. – № 4. – С. 13-14.
3. На дорогах стало безопаснее [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2022/04/29/chislo-pogibshih-v-dtp-v-gossii-snizhaetsia-deviatyj-god-podriad.html> (Дата обращения: 24.03.2022)
4. Основные причины и профилактика детского дорожно-транспортного травматизма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nzd22.ru/2020/04/22/osnovnye-prichiny-i-profilaktika-detskogo-dorozhno-transportnogo-travmatizma/> (Дата обращения: 24.03.2022)
5. Якупов, А.М. Безопасность школьников на дороге / А.М. Якупов // Основы безопасности жизнедеятельности. – 2016. – № 8. – С. 45-50.
6. LearningApps.org [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://learningapps.org/> (Дата обращения: 23.04.2022)

Педагогика

УДК 372.8

доцент кафедры педагогического образования и документоведения Игошина Наталья Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);
студент 5 курса, кафедры педагогического образования и документоведения Рогаткина Дарья Витальевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

РАЗВИТИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ НА УРОКАХ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. Проблема развития эмоционально-нравственной отзывчивости младших школьников является для современной школы одной из важных педагогических задач. Это обусловлено тем, что, во-первых: развитие эмоционально-нравственной отзывчивости предусмотрено требованиями ФГОС НОО к результатам освоения программы начального образования, а также Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России; во-вторых: младший школьный возраст является наиболее благоприятным для развития способности сопереживать, сочувствовать другому человеку; в-третьих: в современном обществе существует тенденция к скептическому и прагматическому отношению между людьми.

В разработанной нами статье объясняется актуальность проблемы развития у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости. На основе анализа научной литературы выводится принятое в нашем исследовании ключевое понятие «эмоционально-нравственная отзывчивость». Основываясь на теоретических положениях педагогики и психологии, нами формулируются педагогические условия развития искомого качества, и раскрывается их внедрение в педагогический процесс. К каждому показателю развития у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости нами подобрана соответствующая диагностическая методика. В качестве подтверждения эффективности использования в педагогической практике разработанных нами педагогических условий предоставляются результаты диагностики развития

у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Ключевые слова: развитие, эмоционально-нравственная отзывчивость, младший школьный возраст, внеклассное чтение.

Annotation. The problem of developing the emotional and moral responsiveness of younger schoolchildren is one of the important pedagogical tasks for the modern school. This is due to the fact that, firstly: the development of emotional and moral responsiveness is provided for by the requirements of the Federal State Educational Standard of the IEO to the results of mastering the primary education program, as well as the Concept of Spiritual and Moral Development and Education of the Personality of a Russian Citizen; secondly: primary school age is the most favorable for developing the ability to empathize, sympathize with another person; thirdly: in modern society there is a tendency towards a skeptical and pragmatic attitude between people.

The article developed by us explains the urgency of the problem of developing emotional and moral responsiveness in younger schoolchildren. Based on the analysis of various scientific literature, the key concept of "emotional and moral responsiveness" adopted in our study is derived. Based on the theoretical provisions of pedagogy and psychology, we formulate the pedagogical conditions for the development of the desired quality, and reveal their implementation in the pedagogical process. For each indicator of the development of emotional and moral responsiveness in junior schoolchildren, we have selected an appropriate diagnostic technique.

Key words: development, emotional and moral responsiveness, primary school age, extracurricular reading.

Введение. Условия жизни, которые складываются в современном обществе, негативно сказываются на нравственном и эмоциональном аспекте отдельной личности в целом, поэтому очень важно научить детей понимать эмоции окружающих, чтобы на основе данного умения они могли выстраивать отношения с другими людьми.

Очень эффективно в плане развития эмоционально-нравственной отзывчивости работает детская художественная литература, поскольку она позволяет «прожить жизнь главного героя» и максимально погрузиться в его душевное состояние. Кроме того, давая оценку поступкам того или иного героя, анализируя его слова и поступки, школьник усваивает моральные принципы, принятые в обществе, учится дифференцировать эмоции [7].

Уроки внеклассного чтения дают учителю право выбора художественных произведений. По-нашему мнению, наилучшего результата позволят достичь произведения, в которых описываются события наиболее близкие к жизни юного читателя. При этом ситуации, описанные автором, могут быть хорошо знакомы обучающимся, тогда они смогут дать оценку героям и их поступкам, опираясь на свой личный опыт. Если же ситуация незнакома обучающимся, она позволит им погрузиться в новую атмосферу и получить новый опыт.

Таким образом, художественная литература обладает неисчерпаемым потенциалом в развитии эмоциональной и нравственной сфер развития личности ребенка.

Изложение основного материала статьи. Понятие «эмоционально-нравственная отзывчивость» и способы её развития рассматривается в трудах Е.С. Ищенко [7], С.А. Курносовой [12], С.А. Стылик [15], Ю.В. Удовиной [16] и др.

В нашем исследовании мы даем следующее определение ключевому понятию нашего исследования. Эмоционально-нравственная отзывчивость применительно к младшим школьникам – это качество личности, возникающее в процессе познания обучающимися сущности эмоциональной сферы человека, усвоения нравственных норм социального общения, включающее в себя когнитивную, эмоциональную и поведенческую эмпатийность, проявляющееся в эмоциональных реакциях на состояние другого человека, в нравственной оценке происходящего, в стремлении к оказанию помощи нуждающимся, необходимые человеку для управления своим поведением и построения отношений в обществе на основе актуальных нравственных норм. Согласно О.А. Казанскому [8] выделяются следующие компоненты эмоционально-нравственной отзывчивости: когнитивная эмпатия; эмоциональная эмпатия; поведенческая эмпатия.

В современной школе развитие данного качества личности происходит в основном стихийно, в процессе восприятия и анализа литературы, в беседах нравственной направленности и т.д. Некоторые педагоги проводят специальную работу по развитию эмоционально-нравственной отзывчивости, которая включает в себя прослушивание музыки [11], изучение живописи [9], использование дневников настроения и т.д. Однако недостаточно внимания уделяется использованию возможностей литературных произведений на уроках внеклассного чтения.

Благодаря анализу психолого-педагогической литературы мы разработали три педагогических условия, направленных на развитие у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости на уроках внеклассного чтения.

Прежде всего, следует уточнить, что под педагогическим условием мы понимаем результат целенаправленного отбора, применения элементов содержания, методов и форм обучения для достижения поставленных целей [5].

Развитие у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости на уроках внеклассного чтения обеспечивается, если учащиеся:

- учатся распознавать и понимать разнообразные эмоции и чувства литературных героев путём анализа их высказываний и поступков;
- в процессе анализа художественных произведений выражают собственное отношение к герою и его поступкам в форме сочувствия и сопереживания;
- с позиции принятых нравственных норм самостоятельно оценивают поступки литературных героев, окружающих людей и свои собственные.

Рассмотрим данные условия более подробно.

Согласно первому педагогическому условию, развитие у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости обеспечивается, если *дети учатся распознавать и понимать разнообразные эмоции и чувства литературных героев путём анализа их высказываний и поступков.* Здесь учителю следует расширить представления обучающихся о разнообразии эмоций, заодно расширив словарный запас детей. Для этого при анализе произведения А. Гайдара «Горячий камень» дать учащимся задание: охарактеризовать героев произведения и их чувства, в эпизоде, где старик поймал Ивашку в саду. Чаще всего учащиеся дают обобщенную характеристику: хороший, добрый и т.д. Тогда учитель предлагает учащимся ряды синонимов:

- а) добрый, добродетельный, человечный, жалостливый, отзывчивый, чувствительный, терпимый [1];
- б) обида, огорчение, оскорбление, унижение [2];
- в) стыд, смущение, досада, позор [4];
- г) жалость, сожаление, сострадание, милосердие, сострадательность [3].

Задача учащихся, используя словарь, подобрать как можно более точную характеристику персонажам и их эмоциям и аргументировать свой выбор. При дальнейшем анализе представленная детьми характеристика может получить новые аргументы или расширяться. Для закрепления новых слов и их значений в сознании и речи обучающихся и для подведения итога учащимся предлагается задание: дать общую характеристику героям.

В качестве артикуляционной разминки рекомендуется проводить следующее упражнение: учитель изображает какую-либо базовую эмоцию (мимикой и жестами), учащиеся должны назвать эту эмоцию и синонимы к ней. Затем кто-либо из учащихся занимает место учителя и так несколько человек.

Также для реализации данного условия учитель дает детям задание: подготовить творческий пересказ от лица какого-либо героя. Здесь учащимся важно понять и передать эмоции персонажа в репликах. Они также могут организовать инсценировку произведения и продемонстрировать мизансцены в процессе пересказа.

Здесь мы выделили два показателя, диагностика которых осуществляется через модифицированную методику «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной [17]:

- 1) полнота знаний о видах эмоций и их проявлениях;
- 2) осознанность знаний о видах эмоций и их проявлениях.

Согласно второму педагогическому условию, развитие у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости на уроках внеклассного чтения обеспечивается, если *в процессе анализа художественных произведений учащиеся выражают собственное отношение к герою и его поступкам*. В данном случае целесообразно также начать с анализа отдельных эпизодов. При анализе сказки Ш. Перро «Подарки феи» учащиеся отвечают на следующие вопросы: «Какие эмоции вызывает у вас мать / старшая дочь / младшая дочь? Почему? Почему мать по-разному относилась к дочерям? Можем ли мы оправдать такое отношение?». Учащиеся в основном выражают негативное отношение к матери и старшей дочери и положительно отзываются о младшей дочери. В исключительных случаях учащиеся могут аргументировать плохое отношение матери к младшей дочери тем, что та приемная, а не родная. В таком случае учителю стоит задать дополнительные вопросы нравственной направленности: «Виновата ли младшая дочь в том, что она приемная? Отсутствие кровной связи с кем-либо даёт человеку право унижать и плохо относиться к нему?».

Также здесь важно выявление авторской позиции и дальнейшее сопоставление личного мнения учащихся друг с другом и с автором: «Согласны ли вы с авторской позицией? Почему? Есть ли кто-то, кто не согласен с мнением своих одноклассников? Почему?».

Помимо анализа сказочных произведений, где традиционно персонажи делятся на «добрых» и «злых», будет эффективным рассматривать другие жанры литературных произведений, в которых невозможно дать однозначную характеристику герою и по мере развития сюжета меняется и отношение читателя к герою. Например, повесть Марка Твена «Приключения Тома Сойера», роман-сказка Н. Носова «Незнайка на луне», пьеса-сказка Е. Шварца «Сказка о потерянном времени» и др.

При изучении лирических произведений для реализации данного педагогического условия будет эффективным использование музыкальных произведений в качестве сопровождения к внеклассному занятию. Благодаря правильно подобранной музыке у учащихся с самого начала получится создать нужный эмоциональный настрой.

В качестве рефлексии учитель предлагает учащимся выразить свои эмоции и чувства по поводу проведенного занятия с помощью различных заданий: показать смайлик с соответствующим настроением; отметить своё настроение на специальной шкале; закончить фразу «сейчас я чувствую...., потому что....» и др.

Здесь мы также выделили два показателя:

- 1) умение выявлять эмоционально-нравственный контекст описываемых литературных событий (диагностируется через методику М.А. Нгуен «Что-почему-как» [13]);
- 2) умение формулировать своё собственное отношение к литературным героям и окружающим людям (диагностируется через проективную методику «Ваша способность к сопереживанию» [14]).

Согласно третьему педагогическому условию, развитие у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости на уроках внеклассного чтения обеспечивается, если *учащиеся самостоятельно оценивают с позиции принятых нравственных норм поступки не только литературных героев, но и своих товарищей*. При организации урока внеклассного чтения учитель предлагает учащимся тему «Поучительные рассказы» и рекомендательный список:

- 1) В.Ю. Драгунский «Всё тайное становится явным»;
- 2) М.М. Зощенко: «Не надо врать», «Бабушкин подарок», «Самое главное», «Через тридцать лет»;
- 3) Н.Н. Носов: «Огурцы», «Карасик».

Каждое произведение кратко анализируется, после чего учащиеся дают ответы на следующие вопросы: «Чему учит нас это произведение? Что правильно / неправильно сделал герой? Как бы поступили Вы в такой ситуации?». Учащиеся самостоятельно выявляют нравственный смысл рассказов, оценивают поведение героев и сопоставляют его со своим собственным. Для подведения итогов учитель предлагает учащимся задание: вспомни случаи из своей жизни, когда ты попадал в ситуацию, которая требовала от тебя нравственного выбора и расскажи, как ты поступил». Если учащиеся не стремятся поделиться своим опытом или рассказывают ситуации, в которых поступили исключительно правильно, то учитель в качестве примера может рассказать ситуацию из своего жизненного опыта. Часть учащихся может начать оправдывать учителя, другие дети скажут, что учитель был неправ. Педагог выражает своё мнение после того, как высказались все учащиеся и подводит итог, в котором подчеркивает важность соблюдения нравственных норм и учёт эмоционального состояния окружающих людей. Следуя примеру учителя, дети смогут более открыто и свободно делиться своим негативным опытом. Здесь важно исключить осуждение и тем более травлю ребенка со стороны одноклассников, если он осознает свою неправоту.

В данном педагогическом условии мы также выделили два показателя:

- 1) умение анализировать поступки литературных героев, окружающих людей и своё собственное поведение (диагностируется через методику «Сюжетные картинки» И.Б. Дермановой [6]);
- 2) умение оценивать поступки литературных героев, окружающих людей и своё собственное поведение (диагностируется через методику «Закончи историю» И.Б. Дермановой [6]).

Таким образом, предлагаемый диагностический инструментарий дает возможность объективно оценить уровень развития у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости на уроках внеклассного чтения.

На констатирующем этапе эксперимента мы провели диагностику учащихся третьего класса МБОУ «СОШ № 40» г. Магнитогорска в количестве 25 человек по разработанным нами критериям и показателям, результаты которой представлены ниже (таблица 1).

Уровень оценки развития у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости на констатирующем этапе эксперимента

Уровень развития эмоционально-нравственной отзывчивости	Низкий	Средний	Высокий
Количество учащихся	5 (20%)	16 (64%)	4 (16%)

Результаты были получены с помощью математической обработки данных. Констатирующий этап эксперимента показал, что на низком уровне развития познавательной деятельности находятся 5 человек, что составляет 20% от общего числа учащихся; на среднем уровне искомое качество развито у 16 человек, что составляет 64%; на высоком уровне – 4 человека, что составляет всего 16% от общего числа учащихся. На основании полученных данных мы определили коэффициент эффективности педагогического процесса: $Kэ=0,49$ (менее 0,7), что по правилу определения коэффициента эффективности педагогического процесса является неэффективным.

Полученные результаты опытно-экспериментальной работы доказывают необходимость внедрения разработанных нами педагогических условий по развитию у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости на уроках внеклассного чтения.

После внедрения разработанных нами педагогических условий мы ещё раз провели диагностику 25 учащихся 3 класса МОУ «СОШ № 40» по нашим критериям и показателям. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень оценки развития у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости на контрольном этапе эксперимента

Уровень развития эмоционально-нравственной отзывчивости	Низкий	Средний	Высокий
Количество учащихся	1 (4%)	13 (52%)	11 (44%)

Результаты были получены с помощью математической обработки данных. Контрольный этап эксперимента показал, что на низком уровне развития познавательной деятельности находятся 1 человек, что составляет 4% от общего числа учащихся; на среднем уровне данное умение развито у 13 человек, что составляет 52%; на высоком уровне – 11 человек, что составляет 44% от общего числа учащихся. В результате коэффициент эффективности педагогического процесса $Kэ = 0,76$, что по правилу определения коэффициента эффективности педагогического процесса является минимально эффективным.

Выводы. На основании полученных нами результатов экспериментальной работы ($Kэ = 0,76$) мы можем сделать вывод об эффективности выявленных нами педагогических условий развития у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости на уроках внеклассного чтения. Другими словами, разработанная нами методика по развитию у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости на уроках внеклассного чтения эффективна, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

Литература:

1. Абрамов, Н. Добрый / Н. Абрамова // Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. – М.: Русские словари, 1999. – С. 118.
2. Абрамов, Н. Обида / Н. Абрамова // Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. – М.: Русские словари, 1999. – С. 273.
3. Александрова, З.Е. Жалость / З.Е. Александрова // Словарь синонимов русского языка. – 11-е изд. – М.: Русский язык, 2011. – С. 119.
4. Александрова, З.Е. Стыд / З.Е. Александрова // Словарь синонимов русского языка. – 11-е изд. – М.: Русский язык, 2011. – С. 488.
5. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 124 с.
6. Дерманова, И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития / И.Б. Дерманова. – СПб.: Речь, 2002. – 171 с.
7. Ищенко, Е.С. Формирование эмоциональной отзывчивости на уроках внеклассного чтения в начальной школе / Е.С. Ищенко // Азимут научных исследований : педагогика и психология. – 2014. – № 4. – С. 63-66.
8. Казанский, О.А. Педагогика как любовь / О.А. Казанский. – Клинцы: Российское педагогическое агентство, 1995. – 137 с.
9. Каргапольцев, С.М. Развитие у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости в процессе музыкального восприятия: дис. ...канд. пед. наук / С.М. Каргапольцев. – М., 1987. – 213 с.
10. Кочергина, С.Г. Эмоциональная отзывчивость на музыку как компонент развития личности: дис. ...канд. псих. наук / С.Г. Кочергина. – М., 2015. – 172 с.
11. Курносова, С.А. К определению понятия «эмоциональная отзывчивость» / С.А. Курносова // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 6. – С. 75-79.
12. Нгуен, М.А. Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника / М.А. Нгуен // Ребёнок в детском саду. – 2008. – № 1. – С. 83-85.
13. Психологическое обследование детей дошкольного – младшего школьного возраста: тексты и методические материалы / Ред.-сост. Г.В. Бурменская. – М.: УМК «Психология», 2003. – 349 с.
14. Стылик, С.А. Педагогическое руководство развитием эмоциональной отзывчивости младших школьников: дис. ...канд. пед. наук / С.А. Стылик. – Петропавловск-Камчатский, 2001. – 254 с.
15. Удовина, Ю.В. Развитие эмоционально-нравственной отзывчивости подростков в воспитательной системе школы: дис. ...канд. пед. наук / Ю.В. Удовина. – Оренбург, 2008. – 224 с.
16. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии: пособие для студентов для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина / под ред. Г.А. Урунтаевой. – М.: Владос, 1995. – 291 с.

УДК 372.8

доцент кафедры педагогического образования и документоведения Игошина Наталья Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

студент 4 курса, кафедры педагогического образования и документоведения Хисамутдинова Арина Леонидовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ

Аннотация. В настоящее время является актуальным развитие познавательной деятельности младших школьников как на конкретных учебных занятиях, так и на протяжении всего процесса обучения. Это является одной из важных задач ФГОС НОО. От развития познавательной деятельности зависит эффективность усвоения учебного материала. Учителю важно организовать учебный процесс так, чтобы учащиеся не только получали знания в готовом виде, но и самостоятельно их «открывали» в процессе практической деятельности. В этом может помочь использование учителем на уроках русского языка в начальной школе проблемных ситуаций. Благодаря их решению младшие школьники будут учиться отделять известное знание от неизвестного, определять проблему и намечать пути её решения, а также делать выводы. Организация познавательной деятельности на уроках русского языка посредством проблемных ситуаций способствует развитию у детей младшего школьного возраста логического и критического мышления, памяти, речи, внимания. Всё это актуализирует необходимость разработки теоретического обоснования проблемы и практическую проверку выдвигаемых нами положений. В разработанной нами статье объясняется актуальность проблемы развития познавательной деятельности у младших школьников. На основании изученной литературы выводится принятое в нашем исследовании ключевое понятие «познавательная деятельность», а также понятие «проблемная ситуация». На основании теоретических положений формулируются педагогические условия и раскрывается их внедрение в педагогический процесс. К каждому из разработанных нами показателей развития познавательной деятельности младших школьников подобран диагностический инструментарий. В качестве подтверждения целесообразности использования в педагогической практике педагогических условий по теме исследования предоставляются результаты диагностики развития познавательной деятельности у младших школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Ключевые слова: развитие, познавательная деятельность, проблемная ситуация, младший школьный возраст, русский язык.

Annotation. Currently, the development of cognitive activity of younger schoolchildren is relevant both in specific training sessions and throughout the entire learning process. This is one of the important tasks of the FGOS DOE. The effectiveness of learning depends on the development of cognitive activity. It is important for the teacher to organize the educational process so that students not only receive knowledge in a ready-made form, but also independently "discover" them in the process of practical activity. Russian language lessons are difficult for younger students. The study of the Russian language itself requires considerable efforts of students to assimilate the norms of its use and writing. That is why it is important to develop the need for children to learn Russian, plan a situation of knowledge search and create a situation of success for each student. The use of problematic situations by a teacher in Russian lessons in elementary school can help in this. Thanks to their solution, younger schoolchildren will learn to separate the known knowledge from the unknown, identify the problem and outline ways to solve it, as well as draw conclusions. The organization of cognitive activity in Russian language lessons through problem situations contributes to the development of logical and critical thinking, memory, speech, attention in primary school children. All this actualizes the need to develop a theoretical justification of the problem and practical verification of the propositions put forward by us. The article developed by us explains the relevance of the problem of the development of cognitive activity in younger schoolchildren. Based on the literature studied, the key concept of "cognitive activity" adopted in our study is derived, as well as the concept of "problem situation". On the basis of theoretical provisions, pedagogical conditions are formulated and their implementation in the pedagogical process is revealed. Diagnostic tools have been selected for each of the indicators of the development of cognitive activity of younger schoolchildren developed by us. As a confirmation of the expediency of using pedagogical conditions in pedagogical practice on the subject of the study, the results of diagnostics of the development of cognitive activity in younger schoolchildren at the ascertaining and control stages of the experiment are provided.

Key words: development, cognitive activity, problem situation, primary school age, Russian language.

Введение. В настоящее время одной из главных целей образования является формирование у учащихся компетентности в решении различных проблемных ситуаций, как в жизни, так и в процессе образования, через постановку цели, задач, выбора методов и средств для их решения, что развивает мышление, творчество и формирует умение приобретать знания самостоятельно. Уроки русского языка являются для младших школьников сложными. Само изучение русского языка требует значительных усилий учащихся для усвоения норм его употребления и записи. Именно поэтому важно развивать у детей потребность в изучении русского языка, планировать ситуацию поиска знаний и создавать для каждого учащегося ситуацию успеха. Следовательно, важным аспектом является использование на уроках русского языка проблемных ситуаций для развития познавательной деятельности младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Понятие «познавательная деятельность» рассматривается в трудах В.С. Ильина [2], Э.И. Красновского [3], Г.И. Щукиной [13] и др.

В нашем исследовании мы рассматриваем познавательную деятельность младших школьников как специфическую форму активной организации процесса познания младшими школьниками окружающего мира и самих себя, осуществляемую ими самостоятельно или под руководством учителя, проявляющуюся в постоянном стремлении к приобретению новых знаний и постижению закономерностей объективного мира с целью удовлетворения потребности в познании через преодоление противоречия между нехваткой знаний и определением способа их получения в ходе организации процесса обучения через применение определенных методов и средств. В процессе организации познавательной деятельности в начальной школе необходимо учитывать мотивы младших школьников, их познавательные потребности и интересы, которые позволят им осознать значимость процесса познания, определить личностный смысл к данной деятельности, и, следовательно, повысить качество обучения.

В настоящее время в педагогической практике для повышения познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка используются: творческие задания, развивающие упражнения, кроссворды, ребусы, загадки, разные виды игр, интерактивные технологии, нетрадиционные уроки и пр. Однако недостаточно внимания уделяется

использованию проблемных ситуаций как педагогического средства для развития познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка.

Вопросами использования проблемных ситуаций в образовательном процессе занимаются М.И. Махмутов [5], дающий толкование понятию «проблемная ситуация», А.М. Матюшкин [4], который приводит классификацию всех видов проблемных ситуаций, Т.С. Панина [11] определяет условия создания проблемных ситуаций и др.

Под проблемной ситуацией в нашем исследовании будем понимать субъективное интеллектуальное затруднение, включающее в себя неизвестное знание, познавательные потребности и интеллектуальные возможности учащихся, возникающие в результате появления противоречия между имеющимися знаниями и их недостатком при решении образовавшейся проблемы, требующей поиска новых знаний и путей их нахождения самостоятельно или под руководством учителя. Цель применения проблемных ситуаций в начальной школе – развитие познавательной деятельности младших школьников, мыслительных и творческих способностей, а также формирование мотивации к учению и необходимых умений, навыков для поиска решения проблемных ситуаций.

Проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы позволил нам разработать три педагогических условия, направленных на развитие познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка посредством проблемных ситуаций.

Педагогические условия – это обстоятельства процесса обучения, являющиеся результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей [12].

Развитие познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка посредством проблемных ситуаций будет осуществляться, если:

- 1) учащиеся проявляют интерес к решению проблемных ситуаций на уроках русского языка;
- 2) учащиеся участвуют в практической деятельности по открытию нового знания под руководством учителя;
- 3) учащиеся после решения проблемной ситуации под руководством учителя формулируют общий вывод или правило по теме урока.

Рассмотрим данные условия более подробно.

Первое педагогическое условие – учащиеся проявляют интерес к решению проблемных ситуаций на уроках русского языка. Для того чтобы учащиеся проявляли интерес к решению проблемных ситуаций на уроках русского языка необходимо учителю при организации учебной деятельности учитывать следующее:

- 1) предоставлять детям проблемные ситуации, используя не только тексты как таковые, но и наглядные и занимательные задания в виде интересных историй (дидактических сказок), противоречивых ситуаций, загадок, картинок, ребусов, головоломок и пр., соответствующих индивидуальным и возрастным особенностям младших школьников;
- 2) использовать на уроке эмоциональность с целью привлечения внимания учащихся;
- 3) использовать разные формы работы на уроке: индивидуальные, групповые, парные, дифференциальные, а также возможности интерактивных технологий;
- 4) следить за тем, чтобы учащиеся самостоятельно делали открытия и получали новые знания через решение проблемных заданий, вопросов, направляя и корректируя их деятельность, создавая для каждого ученика ситуацию успеха.

Для проверки данного условия нами был разработан критерий оценивания – мотивационная установка, показателями которого являются: потребность и интерес в изучении русского языка.

Первый показатель – потребность в изучении русского языка – мы проверяли с помощью методики Н.Г. Лускановой «Изучение познавательных потребностей младших школьников» [8].

Второй показатель – интерес к изучению русского языка – мы проверяли с помощью методики Е.П. Михалевой «Выявление уровня интереса к изучению русского языка у младших школьников» [10].

Таким образом, формирование потребности и интереса в изучении русского языка являются основополагающим в работе над развитием познавательной деятельности младших школьников.

Второе педагогическое условие – учащиеся участвуют в практической деятельности по открытию нового знания под руководством учителя.

Усвоение нового материала будет эффективным, если учащиеся его будут открывать в процессе практической деятельности, а не получать от учителя в готовом виде. Выполнение практической деятельности должно быть организовано учителем на уроке в разных формах с использованием разных педагогических приёмов, средств, методов, доступных для младших школьников и соответствующих их возрастным особенностям, а также дающих возможность ощущать каждым учеником на уроке ситуацию успеха. Для этого учитель может использовать разные приёмы создания проблемных ситуаций (3 класс, УМК «Школа России»):

- 1) Подведение учащихся к противоречию через использование дидактических сказок, рассказов, «писем», «публикаций» и пр. Так, например, при изучении темы урока «Правописание безударных гласных в корне слова» учитель может прочитать детям историю про то, что от неправильно написанного слова («мяч» или «меч») может зависеть неправильное понимание всего контекста, что может привести к разногласию.

- 2) Изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос (столкновение разных мнений учеников вопросом или практическим заданием). При изучении темы урока «Омонимы» учитель может использовать слова «атлас» и «замок», попросив детей прочитанное слово изобразить на бумаге или описать этот предмет для того, чтобы другие отгадали заданное слово. Далее учитель обращает внимание учащихся на толковые словари, класс определяет, что такое разногласие связано с многозначностью слов, значение которых зависит от контекста. Учитель приводит пример предложений с использованием данных слов (Я принес на урок географии атлас. В магазине мама купила атлас, чтобы сшить мне платье. На двери висит большой замок. На горе стоял красивый замок), а учащиеся выясняют в каком значении они используются. Учитель подводит учащихся к тому, что такие слова называют омонимами.

- 3) Использование проблемных теоретических и практических заданий.

Тема урока: «Род имён существительных».

На доске записаны слова: свеча, кот, солнце, белка, карандаш, дерево. Учитель просит учащихся распределить эти слова на два столбика. Учащиеся их распределяют по принципу одушевленности и неодушевленности. После этого, учитель просит разделить эти же слова на три столбика. У учащихся возникает затруднение. Учитель и учащимися выясняют цель урока, которая будет связана с определением какого-то признака, по которому можно существительные распределить в три столбика. Учитель работает с предметами, имеющимися в классе. Для знакомства детей со словами женского рода использует ручку, принадлежащую одному ученику, и спрашивает: «Ручка чья?», ученик отвечает: «Моя». Далее просит составить со словом «ручка» словосочетание (например, синяя ручка), потом просит заменить в данном словосочетании слово «ручка» так, что оно не повторялось: она синяя. Учитель выясняет, к названию каких предметов можно добавить местоимения «моя» или заменить словом «она». Учащиеся приводят примеры слов: кошка, книга, ромашка и пр. Учитель

объясняет, что имена существительные, к которым можно подставить слова «моя» или «она» относятся к женскому роду и обозначаются: ж.р. Например, кошка (она моя), ромашка (она моя) и пр. По такому же принципу происходит работа со словами «пенал» и «кольцо», в ходе которой учащиеся выясняют, что имена существительные бывают женского, мужского и среднего родов. После этого учитель возвращает учащихся к выполнению задания, которое было представлено в начале урока.

4) Формулировка проблемных задач.

На доске записаны два текста:

1) Сова – хищная птица. Сова считается лучшим охотником. У совы мощные когти и чуткие уши.

2) Сова – хищная птица. Она считается лучшим охотником. У неё мощные когти и чуткие уши.

Учитель просит учащихся назвать имена существительные, имеющиеся в текстах, а позже личные местоимения. Учащиеся не могут назвать личные местоимения, т.к. не знакомы с ними. Следовательно, учитель вместе с учащимися решают проблемную ситуацию. Учащиеся сравнивают тексты и выясняют, что в первом тексте повторяется имя существительное «сова» в каждом предложении, а во втором тексте эти повторы заменены словами «она», «неё». Учащиеся вместе с учителем формулируют цель урока: знакомство со словами, заменяющими имена существительные.

Для проверки данного условия нами был разработан критерий оценивания – отношение к практической деятельности, показателями которого являются: умение находить способы решения логических заданий и творческий подход к их выполнению.

Первый показатель – умение находить способы решения логических заданий, мы проверяли с помощью методики А.Е. Падалко «Отсутствующая буква» [6].

Второй показатель – творческий подход к выполнению практических заданий, мы проверяли с помощью методики П. Гилфорда «Словесная ассоциация» [1].

Таким образом, формирование умения не только находить способы решения логических заданий, но и подходить к выполнению заданий творчески является необходимой и важной работой над развитием познавательной деятельности младших школьников, что помогает развивать их мышление.

Третье педагогическое условие – учащиеся после решения проблемной ситуации под руководством учителя формулируют общий вывод или правило по теме урока.

Вывод или правило могут быть сформулированы двумя способами:

1) учитель задаёт вопросы, а учащиеся отвечают на них. Вывод по теме «Омонимы»: что такое омонимы (это слова), чем схожи омонимичные слова (звучанием и написанием), чем они различаются (лексическим значением); приведите примеры (петрушка – это кукла и трава и пр.);

2) учащиеся дополняют правило, представленное учителем. Правило по теме «Род имён существительных»: каждое имя существительное (в единственном числе) принадлежит к определенному роду: мужскому, (женскому) или (среднему). Имена существительные, которые можно заменить местоимением он – (мужского) рода. Имена существительные, которые можно заменить местоимением (она) – женского рода. Имена существительные, которые можно заменить местоимением (оно) – (среднего) рода.

Для проверки данного условия нами был разработан критерий оценивания – коммуникативный компонент, показателями которого являются: умение учитывать позицию собеседника и умение излагать свои мысли в устной форме.

Для оценки умения учитывать позицию собеседника мы использовали методику Г.А. Цукермана «Кто прав?» [7].

Для оценивания умения излагать свои мысли в устной форме мы использовали методику Т. П. Кузютиной «Найди причину события» [9].

Таким образом, предлагаемый диагностический инструментариий дает возможность объективно оценить уровень развития познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка.

На констатирующем этапе эксперимента мы провели диагностику 20-ти учащихся 3 класса МОУ «Агаповской СОШ № 2» (Агаповский район, Челябинской области) по нашим критериям и показателям, результаты которой представлены ниже (таблица 1).

Таблица 1

Уровень оценки развития познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка на констатирующем этапе эксперимента

Уровень развития познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка	Низкий	Средний	Высокий
Количество учащихся	3 (15%)	11 (55%)	6 (30%)

С помощью математической обработки данных, мы получили соответствующие результаты. Констатирующий этап эксперимента показал, что на низком уровне развития познавательной деятельности находятся 3 человека, что составляет 15% от общего числа учащихся; на среднем уровне данное умение развито у 11 человек, что составляет 55%; на высоком уровне – 6 человек, что составляет всего 30% от общего числа учащихся. В результате эксперимента коэффициент эффективности $K_{\text{э}} = 0,6$ (менее 0,7), что по правилу определения коэффициента эффективности педагогического процесса является неэффективным.

Полученные результаты опытно-экспериментальной работы доказывают необходимость внедрения разработанных нами педагогических условий по развитию познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка посредством проблемных ситуаций.

После внедрения разработанных нами педагогических условий мы ещё раз продиагностировали 20 учащихся 3 класса МОУ «Агаповской СОШ № 2» по нашим критериям и показателям. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень оценки развития познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка на контрольном этапе эксперимента

Уровень развития познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка	Низкий	Средний	Высокий
Количество учащихся	2 (10%)	8 (40%)	10 (50%)

С помощью математической обработки данных, мы получили соответствующие результаты. Контрольный этап эксперимента показал, что на низком уровне развития познавательной деятельности находятся 2 человека, что составляет 10% от общего числа учащихся; на среднем уровне данное умение развито у 8 человек, что составляет 40%; на высоком уровне – 10 человек, что составляет 50% от общего числа учащихся. В результате эксперимента коэффициент эффективности $K_{\text{э}} = 0,8$, что по правилу определения коэффициента эффективности педагогического процесса является эффективным.

Выводы. Полученные результаты опытно-экспериментальной работы доказывают эффективность использования разработанных нами педагогических условий для развития познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка посредством проблемных ситуаций.

Литература:

1. Диагностические тесты П. Гилфорда. – URL: <https://azps.ru/tests/pozn/creativ.html> (дата обращения: 25.05.2022).
2. Ильин, В.С. Формирование личности школьника: целостный процесс / В.С. Ильин. – Москва: Педагогика, 2014. – 144 с.
3. Красновский, Э.А. Показатели в образовании / Э.А. Красновский // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2012. – № 5. – С. 53.
4. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – Москва. – 1972. – 38 с.
5. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. – Москва: Просвещение, 1983. – 641 с.
6. Методика А.Е. Падалко «Отсутствующая буква». – URL: <https://psihdocs.ru/tema-samoobrazovatelnoj-raboti-formirovanie-poznavatelenih-un.html?page=14> (дата обращения: 25.05.2022).
7. Методика Г.А. Цукермана «Кто прав?». – URL: <https://infourok.ru/kursovaya-rabota-poznavatel'naya-deyatelnost-uchashhsya-mladshih-klassov-vozzrastnye-i-individualnye-osobennosti-4490072.html> (дата обращения: 25.05.2022).
8. Методика диагностики школьной мотивации Н.Г. Лускановой. – URL: <https://multiurok.ru/files/anketa-vyivleniui-interesov-obuchaiushchikhsia-ml.html> (дата обращения: 25.05.2022).
9. Методика Т.П. Кузютиной «Найди причину события». – URL: <https://blog.zabedu.ru/garmoniya/razvitiye-umeniya-zadavat-voprosy-u-ml-2/> (дата обращения: 25.05.2022).
10. Методики анкетирования учащихся. – URL: <https://multiurok.ru/files/mietodiki-ankietirovaniia-uchashchikhsia.html> (дата обращения: 25.05.2022).
11. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2013. – 176 с.
12. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – Москва: Academia, 2005. – 173 с.
13. Щукина, Р.И. Формирование познавательной активности школьников в процессе обучения / Р.И. Щукина. – Москва, 1984. – 68 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат психологических наук, доцент Кабановская Елена Юрьевна
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

Аннотация. Проблема подготовки квалифицированных, профессионально-компетентных специалистов, владеющих иностранным языком, является одной из актуальных проблем современного высшего образования. В условиях современной действительности иностранный язык стал языком профессионального сотрудничества, успех профессиональной деятельности будущих специалистов технического профиля должен обуславливаться совокупностью профессиональных знаний и определенным уровнем иностранного языка, следовательно, формированием иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции. Данная статья посвящена теоретическому и практическому исследованию основных аспектов формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции. Рассмотрены основные подходы к изучению иноязычной коммуникативной компетенции. Проведен теоретический обзор данной компетенции с точки зрения профессионально-ориентированного подхода. Выделены основные структурные компоненты иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции. Изучены требования к ее формированию в компетентностной структуре федеральных государственных образовательных стандартов у выпускников инженерно-технического профиля. На основе сравнительного анализа требований к иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущих инженеров, определена необходимость ее формирования, детерминирующая определенную специфику владения иностранным языком, обуславливающим использование языковых знаний в профессиональной деятельности, применение социокультурно-маркированных языковых единиц, совокупность профессионально-ориентированных языковых знаний, навыков и умений, определяющих высокий уровень овладения профессиональным иностранным языком, расширение языковой социализации в рамках иноязычного профессионального общения. Экспериментально исследована иноязычная профессионально-коммуникативная компетенция. Изучен уровень ее сформированности. Определены условия, повышающие эффективность формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции в едином образовательном пространстве. Рассмотрены основные инновационные подходы к изучению иностранного языка. Определены преимущества их использования в процессе обучения. Сделан вывод о том, что интеграция иностранного языка и содержания профессионально-ориентированных дисциплин учебного курса, использование предметно-языкового интегрированного обучения как одного из инновационных методов обучения иностранному языку в ВУЗе является одним из приоритетных. Таким образом, формирование и всестороннее развитие компонентов иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущих специалистов являются необходимым ключевым условием формирования поликультурной личности в профессионально-ориентированном иноязычном пространстве.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, иноязычная профессионально-коммуникативная компетенция, структурные компоненты иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции, формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции, уровень владения профессиональным иностранным языком, языковая социализация, иноязычное профессиональное общение.

Annotation. The problem of training qualified, professionally competent specialists who speak a foreign language is one of the urgent problems of modern higher education. In the conditions of modern reality, a foreign language has become the language of professional cooperation, the success of the professional activity of future technical specialists should be determined by a set of professional knowledge and a certain level of foreign language, therefore, the formation of foreign language professional and communicative competence. This article is devoted to theoretical and practical research of the main aspects of the formation of foreign language professional and communicative competence. The main approaches to the study of foreign language communicative competence are considered. A theoretical review of this competence was carried out from the point of view of a professionally oriented approach. The main structural components of a foreign language professional and communicative competence are singled out. The requirements for its formation in the competence structure of federal state educational standards for graduates of the engineering and technical profile are studied. Based on a comparative analysis of the requirements for the foreign language professional and communicative competence of future engineers, the need for its formation and development is determined, which condition a certain specificity of foreign language proficiency, the use of language knowledge in professional activities, socio-culturally marked language units, a set of professionally oriented language knowledge, skills and abilities that determine a high level of mastering a professional foreign language, expanding linguistic socialization within the framework of foreign language professional communication. Foreign language professional and communicative competence has been experimentally investigated. The level of its formation was studied. The conditions that increase the effectiveness of the formation and development of foreign language professional and communicative competence in a single educational space are determined. The main innovative approaches to learning a foreign language are considered. The advantages of their use in the learning process are determined. It is concluded that the integration of a foreign language and the content of professionally-oriented disciplines of the training course, the use of subject-language integrated learning as one of the innovative methods of teaching a foreign language at a university is one of the priorities. Thus, the formation and comprehensive development of the components of the foreign language professional and communicative competence of future specialists are a necessary key condition for the formation of a multicultural personality in a professionally oriented foreign language space.

Key words: foreign language communicative competence, foreign language professional and communicative competence, structural components of foreign language professional and communicative competence, formation of foreign language professional and communicative competence, level of professional foreign language proficiency, language socialization, foreign language professional communication.

Введение. Одним из актуальных направлений модернизации высшего образования является формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущих специалистов. Основная цель обучения иностранному языку в ВУЗе заключается в формировании и дальнейшем развитии иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции как участника общения на иностранном языке в образовательной, научно-технической и профессиональной сферах. Специфика обучения иностранному языку в высшей школе обуславливает совершенствование базового уровня владения иностранным языком и формирование профильной языковой подготовки, направленной на использование профессионально-ориентированных языковых навыков в будущей профессиональной деятельности выпускников. Одной из основных тенденций к формированию иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции в общей системе профессионального высшего образования является функциональная значимость иностранных языков в современном мире. Ее потребность определяется развитием процессов глобализации, внедрением инновационных технологий в современное научно-техническое пространство, и как следствие, требованиями, предъявляемыми к современным специалистам в компетентностной структуре федеральных государственных образовательных стандартов. Несмотря на многочисленные исследования, изучение специфики формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции специалистов инженерно-технического профиля не являлось предметом широкого научного анализа, что обуславливает в свою очередь, актуальность нашего исследования.

Изложение основного материала статьи. Изучение специфики формирования иноязычной коммуникативной компетенции отражено в различных направлениях ее исследования: психологические закономерности процесса усвоения иноязычной речи; социально-философские теории взаимосвязи процессов общения и деятельности; теоретические аспекты категории «коммуникативная компетенция»; методологические принципы анализа современных педагогических систем и подходов к разработке педагогических технологий; дидактико-методологические исследования коммуникативного обучения. Многочисленные теоретические исследования в данной области определили содержание иноязычной коммуникативной компетенции. На основе структурных моделей иноязычной коммуникативной компетенции [6-7], определена специфика ее структуры, состоящей из следующих взаимосвязанных компонентов: языковой, социолингвистический, дискурсивный, стратегический, речемыслительный компоненты [3; 6]. Рассмотрение иноязычной коммуникативной компетенции как в ракурсе языковых знаний, умений и навыков, так и специфики ситуативного употребления, детерминирующей ее использование в различных сферах научной и профессиональной деятельности [5-7], обуславливает использование категории «иноязычная профессионально-коммуникативная компетенция». Формирование данной компетенции заключается в способности устанавливать межличностное общение в профессиональной сфере [2] посредством использования «иноязычных лингвострановедческих, научных и предметных знаний для осуществления полноценной иноязычной, профессиональной и межкультурной коммуникации» [1, С. 92]. На основе результатов данных исследований, можно сделать вывод о том, что иноязычная коммуникативная компетенция должна детерминироваться не только сквозь призму языковых и речевых средств, но и способности к их ситуативной актуализации в различных сферах деятельности, в том числе профессионально-ориентированной сфере. Теоретический обзор исследований позволил выделить основные структурные компоненты иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции (лингвистический, профессиональный, рефлексивный, когнитивный, психологический компоненты), определить их содержание [1-2]. Специфика содержания компонентов иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции обуславливает ее рассмотрение как компетенции, включающей в себя совокупность языковых и общепрофессиональных знаний, навыков и умений, требуемых для познания инокультурной профессиональной действительности [1;4]. Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что формирование компонентов иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущих специалистов должно являться необходимым ключевым условием формирования и развития поликультурной личности в профессионально-ориентированном иноязычном пространстве. Требования к формированию иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности будущих специалистов – выпускников ВУЗов закладываются в компетентностной структуре федеральных государственных образовательных стандартов, которая определяется вузовской языковой подготовкой студентов и общеевропейскими требованиями единого пространства высшего образования. Мы провели анализ требований к формированию иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущих специалистов исходя из основных требований к профессиональным компетенциям выпускников, содержащихся в федеральных государственных образовательных стандартах ряда направлений подготовки. В качестве

критерия отбора мы выбрали стандарты, относящиеся к группам инженерных профессий, являющиеся одними из приоритетных направлений современной науки и техники. Направления подготовки: 11.03.02. Инфокоммуникационные технологии и системы связи. Профессиональные компетенции выпускника: 1) *Способен проектировать оптоволоконную технику*. Требуемые знания в области технического иностранного языка: знать технические характеристики зарубежных исследований электромагнитного излучения оптического диапазона; требуемые умения в области технического иностранного языка: собирать и анализировать научно-техническую информацию относительно волоконно-оптических линий передач. 2) *Способен экспериментально разрабатывать многоканальные системы*. Требуемые знания в области технического иностранного языка: знать технические характеристики централизованной обработки данных; требуемые умения в области технического иностранного языка: обобщать экспериментальные данные разработки нового оборудования, проводить анализ патентной зарубежной литературы. Направление подготовки: 10.05.02. Информационная безопасность телекоммуникационных систем. Профессиональные компетенции выпускника: 1) *Способен проектировать защищенные телекоммуникационные системы и их элементы, проводить анализ проектных решений по обеспечению уровня безопасности*. Требуемые знания в области технического иностранного языка: знать технические характеристики зарубежных теоретических исследований в области защищенных телекоммуникационных систем и их элементов; требуемые умения в области технического иностранного языка: анализировать зарубежные экспериментальные данные по обеспечению уровня безопасности телекоммуникационных систем. 2) *Способен разрабатывать аппаратное и программное обеспечение компонентов защищенных телекоммуникационных систем*. Требуемые знания в области технического иностранного языка: знать новейшие зарубежные достижения в области аппаратного и программного обеспечения компонентов защищенных телекоммуникационных систем; требуемые умения в области технического иностранного языка: уметь использовать зарубежные пакеты программирования в сфере аппаратного и программного обеспечения защищенных телекоммуникационных систем. Направление подготовки: 09.03.01. Информатика и вычислительная техника: 1) *Способен разрабатывать современные методы анализа и проектирования программного обеспечения, основных технологий обеспечения информационной безопасности (FW, VPN, IDS/IPS, DLP, AV, PKI и др.)*. Требуемые знания в области технического иностранного языка: знать зарубежные достижения науки и техники в области проектирования программного обеспечения и основных технологий обеспечения информационной безопасности; требуемые умения в области технического иностранного языка: уметь применять нормативно-техническую документацию на английском языке, касающуюся установки и настройки программного обеспечения. 2) *Способен разрабатывать компоненты комплексов и баз данных, используя современные инструментальные средства и технологии программирования*. Требуемые знания в области технического иностранного языка: знать зарубежные технологии программирования; требуемые умения в области технического иностранного языка: уметь использовать зарубежные достижения в области компьютерных комплексов и баз данных. Сравнительный анализ полученных данных позволяет определить ряд общих тенденций, связанных с основными требованиями к иноязычной компетенции будущих специалистов в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. Современные требования, предъявляемые к будущим специалистам, детерминируют определенную специфику владения иностранным языком, обуславливающую использование языковых знаний в профессиональной деятельности, применение социокультурно-маркированных языковых единиц, совокупность общепрофессиональных и языковых знаний, навыков и умений. Формирование и всестороннее развитие компонентов иноязычной компетенции должно обуславливать наличие высокого уровня владения профессиональным иностранным языком и развитие языковой социализации профессионального пространства. Мы экспериментально исследовали уровень сформированности иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов высших учебных заведений. Выборка представлена студентами вторых, третьих курсов ЗабГУ, НГУ (инженерно-технический профиль обучения). Общая численность выборки составила 48 человек. Респонденты были распределены на две группы по направлениям подготовки (1 группа – 32 респондента, студенты, обучающиеся по смежным направлениям 11.03.02; 10.05.02; 2 группа – 16 респондентов, студенты, обучающиеся по направлению 09.03.01.). В качестве основного метода исследования использовалось тестирование на базе модифицированной диагностики И. Ф. Мусаелян. Уровень развития лингвистического и когнитивного компонентов иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции оценивался по 100-балльной шкале: студентам предлагалось выполнить 25 тестовых заданий на основе профессионально-ориентированных тем, правильное выполнение каждого задания оценивалось в 4 балла. Показатель лингвистического компонента рассчитывался исходя из результатов выполнения тестовых заданий. Среднее арифметическое показателей лингвистического и когнитивного компонентов определило показатель уровня сформированности иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции. На основе результатов тестирования определена сформированность иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции респондентов.

Показатели иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов, баллы ($X \pm \delta$)

Группы испытуемых	Лингвистический компонент		Когнитивный компонент	Иноязычная профессионально-коммуникативная компетенция
	Языковой компонент	Речевой компонент		
1 группа (по направлению подготовки)	40,21 ± 4,23	38,28 ± 5,66	38,44 ± 9,54	38,98 ± 4,77
2 группа (по направлению подготовки)	42,71 ± 3,89	38,59 ± 3,87	38,75 ± 7,19	40,02 ± 3,93
P	> 0,05	> 0,05	> 0,05	> 0,05

На основе полученных результатов экспериментального исследования можно сделать вывод о том, что у студентов как первой, так и второй групп недостаточно сформирована иноязычная профессионально-коммуникативная компетенция. Низкий уровень ее выраженности свидетельствует о невозможности полноценного конструирования поликультурной личности в профессионально-ориентированном иноязычном пространстве, что в свою очередь, обуславливает необходимость к определению четких условий, детерминирующих эффективность формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов ВУЗов. Теоретический анализ работ в области методики

преподавания иностранного языка (Боброва Н.Е., Вдовина Е.К., Клец Т.Е. и др.) позволил выделить наряду с классическими подходами в обучении иностранному языку ряд инновационных подходов, таких как профессионально-ориентированное обучение и интегрированное предметно-языковое обучение, которые на наш взгляд, могут обуславливать эффективность формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов. Внедрение вышеперечисленных подходов в отечественную педагогику обусловлено такими образовательными потребностями как роль профессионального высокоуровневого образования в современном обществе, интенсификация процесса овладения профессиональными дисциплинами и подготовка к профессиональной деятельности в условиях современного развития общества. Сопоставительный анализ данных подходов позволяет сделать вывод об определенных преимуществах их использования в процессе обучения иностранным языкам: интегрируемость предметного и языкового содержания обучения, их тесная взаимосвязь; использование содержания профессиональных дисциплин в качестве средства овладения иностранным языком; развитие когнитивной/познавательной/мыслительной сфер деятельности студентов; развитие коммуникативной/речевой деятельности обучаемых. На основе теоретического обзора данных подходов и результатов эмпирического исследования, можно сделать следующие выводы: используя конкретные подходы к обучению иностранным языкам, основными условиями для формирования и развития иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции должны являться интеграция предметно-языкового обучения, разработка учебного курса иностранного языка в соответствии с предметами профессионального цикла, использование иностранного языка как средства формирования профессиональных знаний, навыков и умений, определение конкретно-прикладных дидактических задач, направленных на эффективное использование данных технологий обучения, развитие динамической системы мотивации студентов к учебной и профессиональной деятельности, рефлексивное взаимодействие преподавателя и студента в качестве эффективной среды формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции.

Выводы. Из всего вышеизложенного в научной статье, можно сделать вывод о том, что формирование и развитие иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущих инженеров способствует развитию ряда важных навыков: навыков речевой деятельности в сфере профессионального общения, навыков перевода литературы профессионально-ориентированной направленности, является одним из ключевых условий аутентичного коммуникативного поведения в рамках реального иноязычного профессионального общения, способствует достижению взаимопонимания в условиях иноязычной профессиональной действительности. Осознанное освоение профессионально-значимой информации посредством иностранного языка; овладение иностранным языком в соответствии с профессиональным циклом дисциплин; ориентированность на основные цели и задачи обучаемых на основе каркаса инженерной деятельности в современных условиях; гармоничное развитие когнитивной и коммуникативной сфер обучаемых, повышение мотивации к изучению иностранного языка являются необходимыми условиями, определяющими эффективность формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции. Методика обучения иностранному языку должна быть направлена на формирование высокого уровня владения иностранным языком студентами с целью реализации их профессиональных потребностей и решения различных коммуникативных задач. Таким образом, содержание обучения иностранному языку студентов должно быть направлено на эффективную профессиональную самореализацию, обусловленную формированием и развитием целого комплекса компетенций, включая иноязычную профессионально-коммуникативную компетенцию. Специфика структурных компонентов иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции должна детерминировать содержание иноязычного образования в высшем учебном заведении и определять основополагающие принципы обучения иностранному языку.

Литература:

1. Аитов, В.Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов: на примере неязыковых факультетов педагогических вузов: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Аитов Валерий Факильевич. – СПб., 2007. – 48 с.
2. Балыхина, Т.М. Содержание и структура профессиональной компетенции филолога: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Балыхина Татьяна Михайловна. – Москва, 2000. – 474 с.
3. Вятютнев, М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах / М.Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. – Москва, 1977. – № 6. – 38 с.
4. Кручинина, Г.А., Патяева Н.В. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерно-строительных специальностей в контекстном обучении / Г.А. Кручинина, Н.В. Патяева. – Н. Новгород: НГАСУ, 2008. – 196 с.
5. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Сафонова Виктория Викторовна. – М., 1993. – 47 с.
6. Bachman, L. Fundamental Considerations in Language Testing / L. Bachman. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 408 p.
7. Savignon, S.J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice (2nd) / S.J. Savignon. – USA: Mc Graw-Hill, 1997. – 206 p.

Педагогика

УДК 371.322

старший преподаватель Казаченко Наталья Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск);

старший преподаватель Букатова Виктория Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматривается формирование этнокультурной компетенции у студентов художественных направлений Педагогического института Тихоокеанского государственного университета. Развитие этнокультурной компетенции повышает уровень подготовки будущих специалистов. Рассматривается поэтапное формирование этнокультурной компетенции у студентов художественных направлений. На теоретическом этапе формируется ценностное отношение к этнокультуре и к своей этнической принадлежности. На втором этапе формирования этнокомпетентности осуществляется практическая деятельность. Третий этап предполагает включение этнокультурной тематики в содержание

учебных дисциплин. В статье говорится о формировании этнокультурной компетенции через приобщение студентов к традиционной культуре коренных малочисленных народностей Приамурья. Рассматривается список дисциплин, которые реализуются на факультете искусств, рекламы и дизайна Тихоокеанского государственного университета, где студенты соприкасаются с культурой коренных малочисленных народов Хабаровского края. Приводятся примеры творческих и образовательных мероприятий, где студенты имеют возможность для углубленного процесса изучения этнокультуры региона. В данных мероприятиях учащиеся могут проявить себя как будущие художники, мастера декоративно-прикладного искусства, дизайнеры и педагоги. Рассказывается о национальном нанайском селе Сикачи-Алян. Данное село известно наскальными изображениями, оставленные древними мастерами эпохи неолита. Самые известные являются петроглифы на базальтовых глыбах вдоль берега реки Амур. Представлены примеры, как выпускники факультета в своей педагогической деятельности приобщают своих учеников к традиционной культуре Дальнего Востока. Авторами приводятся данные результатов анкетирования для выявления заинтересованности молодежи в изучении этнокультурного компонента образовательных программ.

Ключевые слова: студенты художественных направлений, этнокультурная компетентность, этнос, традиционная культура, коренные малочисленные народности Приамурья.

Annotation. The article deals with the formation of ethno-cultural competence among students of artistic directions of the Pedagogical Institute of the Pacific National University. The development of ethno-cultural competence increases the level of training of future specialists. The stage-by-stage formation of ethno-cultural competence among students of artistic directions is considered. At the theoretical stage, a value attitude to ethnoculture and to one's ethnicity is formed. At the second stage of the formation of ethnocompetence, practical activities are carried out. The third stage involves the inclusion of ethno-cultural topics in the content of academic disciplines. The article deals with the formation of ethno-cultural competence through the familiarization of students with the traditional culture of the indigenous peoples of the Amur region. The list of disciplines that are implemented at the Faculty of Arts, Advertising and Design of the Pacific National University is considered, where students come into contact with the culture of the indigenous peoples of the Khabarovsk region. Examples of creative and educational activities are given, where students have the opportunity for an in-depth study of the ethnic culture of the region. In these events, students can prove themselves as future artists, masters of arts and crafts, designers and teachers. It tells about the national Nanai village Sikachi-Alyan. This village is famous for the rock carvings left by the ancient Neolithic masters. The most famous are petroglyphs on basalt blocks along the banks of the Amur River. Examples are presented of how graduates of the faculty in their teaching activities introduce their students to the traditional culture of the Far East. The authors provide data on the results of a survey to identify the interest of young people in studying the ethno-cultural component of educational programs.

Key words: art students, ethno-cultural competence, etnos, traditional culture, indigenous peoples of the Amur region.

Введение. Российская Федерация многонациональная страна, уникальна не только своими богатейшими природными ресурсами, но и разнообразием этнических культур. Хабаровский край – один из крупнейших многонациональных и поликонфессиональных субъектов Российской Федерации. Согласно итогам «Всероссийской переписи населения» 2010 года в крае проживали представители 145 национальностей, в том числе восьми национальностей из числа коренных малочисленных народов Севера. Стабильность и безопасность в регионе зависят и от состояния межнациональных отношений, в основе которых лежат простые принципы: учитывать то общее, что есть в культуре и традициях разных народов, при этом поддерживая их идентичность.

Изложение основного материала статьи. Основной акцент в политике межнациональных отношений делается на подрастающее поколение и молодежь. Следуя Концепции развития художественного образования в Российской Федерации образовательные программы по предметам искусства должны быть основаны на мультикультурном подходе, включающем широкий диапазон стилей и национальных традиций, но с опорой на отечественную, региональную культуру [4].

В условиях современной цивилизации важно уметь совмещать инновацию и традиции, понимая процессы взаимодействия в мире этнокультурных ценностей. В связи с этим необходимо сформировать у студентов художественных направлений этнокультурную компетентность, которая поможет им в дальнейшей профессиональной деятельности. Студенты, обучающиеся на факультете искусств, рекламы и дизайна Тихоокеанского государственного университета, в особенности, по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): Изобразительное искусство. Технология», «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): Изобразительное искусство. Дополнительное образование» и «Педагогическое образование. Дополнительное образование в предметной области Технология», после выпуска будут иметь возможность преподавать в учреждениях дополнительного образования и образовательных учреждениях среднего образования, где напрямую смогут способствовать формированию положительного отношения учащихся к этнокультуре.

Этнокультурная компетентность (англ. ethno-cultural competence) – это свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию [3, С. 36].

Культурные знания передаются в процессе воспитания и обучения от поколения к поколению, что является социализирующим фактором. В основе формирования личности ребенка лежат нормы поведения, верования, духовные ценности в семье и обществе. Важнейшую роль в этом процессе играет культура. Жизненный опыт и поведение людей в различных ситуациях зависит от культурных ценностей, сформированных в процессе развития этнических общественных отношений.

Этнос (греч. – народ, племя) – исторически сложившаяся устойчивая группа людей (племя, народность, нация), говорящая на одном языке, признающая свое единое происхождение, обладающая единым укладом жизни, комплексом обычаев, традиций и отличающаяся всем этим от других народов [2].

Формирование этнокультурной компетенции будущих художников и дизайнеров происходит поэтапно [1, С. 87]. Теоретический этап предполагает формирование ценностного отношения к этнокультуре и к своей этнической принадлежности. На данном этапе приобретаются базовые основы знаний, норм и традиций, артефактов, обычаев, продуктов народного творчества этноса.

На втором этапе формирования этнокомпетентности осуществляется практическая деятельность. Здесь предполагается деятельностное погружение в этнокультурную среду, овладение знаниями и навыками художественно-практической деятельности на основе этнокультурных образцов, применение конкретных технологий и методик.

Третий этап предполагает включение этнокультурной тематики в содержание учебных дисциплин, использование этнокультурных мотивов в выпускных квалификационных работах и в создании авторских проектов. Третьего уровня этнокультурной компетентности достигают те студенты, которые не только усвоили определенные знания, умения и навыки, но и имеют личную заинтересованность в профессиональном освоении и применении этноэстетических ценностей

в своём творчестве. Иногда в процессе обучения в ВУЗе все три этапа формирования этнокультурной компетентности идут параллельно.

Так как на Дальнем Востоке, в силу исторических причин, проживают представители многих национальностей, происходит смешение, взаимопроникновение и влияние этносов друг на друга. Особо пристального внимания заслуживает культура коренных малочисленных народов Приамурья, являющаяся в своем роде визитной карточкой территорий Хабаровского края, посещаемых туристами. Для художников и дизайнеров эта культура – постоянный источник вдохновения для творчества в картинах, дизайнерских проектах и особенно в сувенирной продукции – частицы культуры народа, отражающей его традиции и особенности восприятия окружающего мира. К эксклюзивным сувенирам относятся изделия из рыбьей кожи, кости, меха и дерева, керамика, ожерелья, магниты с изображением петроглифов.

Приамурье является местом традиционного проживания малочисленных народов: нанайцев, нивхов, негидальцев, ульчей, удэгейцев, орочей, эвенков и эвенов. Культуру коренных народов Приамурья можно считать реликтовой, уходящей своими корнями в глубины тысячелетий, и поэтому требующей к себе бережного отношения и постоянного изучения.

На факультете искусств, рекламы и дизайна Тихоокеанского государственного университета студенты соприкасаются с культурой коренных малочисленных народов Приамурья, применяя свои творческие возможности, на протяжении всего периода обучения в вузе в ходе изучения следующих учебных дисциплин: «Искусство народов Приамурья», «Традиционные ремесла народов России и Приамурья», «Искусство орнамента», «Проектирование», «Композиция», «Художественная керамика». В зависимости от направления подготовки, формы учебных заданий с этнокультурными элементами могут быть разные. К примеру, на дисциплине «Проектирование» студенты-дизайнеры создают дизайн-макеты серии этикеток сувенирного шоколада по мотивам творческих работ мастеров малочисленных коренных народов Приамурья, а на дисциплине «Композиция» создают орнаментальный макет платка по мотивам нанайского орнамента. Студенты направления «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» на дисциплине «Художественная керамика» изготавливают сувенирную продукцию с этнокультурными мотивами.

Для углубленного процесса изучения этнокультуры региона студентам во внеучебное время рекомендуется посещение музеев и участие в творческих и образовательных мероприятиях, где они себя могут проявить как будущие художники, мастера декоративно-прикладного искусства, дизайнеры и педагоги.

По сложившейся традиции, в рамках творческого учебного проекта «Ассамблея пленэров», на майских праздниках организуется совместный выезд студентов разных курсов и направлений подготовки факультета искусств, рекламы и дизайна на пленэр в национальное нанайское село Сикачи-Алян, где они делают зарисовки и этюды, рисуют портреты моделей в нанайском традиционном халате, посещают музей нанайской культуры и знакомятся с творчеством местных мастеров. На территории Приамурья известны несколько местонахождений наскальных изображений, оставленных древними мастерами эпохи неолита. Самые известные, мирового значения, являются петроглифы на базальтовых глыбах – остатках разрушенных скал вдоль берега реки Амур у села Сикачи-Алян в 70 километрах от города Хабаровска. Всего в Сикачи-Аляне около 150 рисунков – изображений животных и масок-личин.

Вот уже пятый год подряд в апреле 2022 года на базе Краевого детского центра «Созвездие» проводилась краевая профильная смена «Пленэр». Основной целью данной смены является поддержка одаренных детей Хабаровского края, где учащиеся средних школ знакомятся с ведущими специалистами – художниками-педагогами и профессионалами в области академической живописи и графики, творческой композиции, направлениями декоративно-прикладное искусство и народных промыслов.

В состав коллектива педагогов-наставников творческой смены «Пленэр» вошли ведущие преподаватели и лучшие студенты кафедры дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры ТОГУ.

Так же на творческих площадках Краевого детского центра «Созвездие» традиционно проходит конкурс «Наследники традиций: мастер и ученик», который собрал педагогов, творческую молодежь, школьников и представителей коренных малочисленных народов Севера. В рамках смены мастера Хабаровского края из числа коренных малочисленных народов не только передавали свой опыт подрастающему поколению, но и перенимали опыт своих коллег. Основной целью конкурса является приобщение творческой молодежи и школьников к декоративно-прикладному искусству, к его сохранению и развитию традиционных промыслов. Конкурс «Наследники традиций: мастер и ученик» вносит определенный вклад в повышение качества образования в ведущих вузах и колледжах региона, в которых готовят мастеров по направлению «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы».

С такой же тематикой ежегодно в Хабаровском краевом музее имени Н.И. Гродекова проходит выставка традиционного искусства народов Севера и Приамурья «Наследники традиций. Мастер и ученик» в рамках регионального фестиваля-практикума «Мозаика культур». Экспозиция выставки демонстрирует текстильные изделия в этностиле и экземпляры декоративно-прикладного искусства различных традиционных направлений.

Участниками выставки являются современные мастера декоративно-прикладного искусства, члены Союза художников России, художники дальневосточного отделения Союза художников народного искусства, самобытные авторы и, в том числе студенты и преподаватели ТОГУ.

Выпускники факультета, увлеченные этнокультурой, в своей педагогической деятельности вносят значительную лепту в просвещение и приобщение своих учеников к традиционной культуре Дальнего Востока. К примеру, в лицее «Звездный» города Хабаровска ежегодно в каникулярное время работает профильный отряд «Узоры Приамурья», где учащиеся с 5 по 11 класс изучают орнаменты коренных народов Дальнего Востока, встречаются на мастер-классах с носителями традиционной культуры, посещают тематические экскурсии в музеях.

В настоящее время в Хабаровском крае насчитывается всего несколько десятков мастеров традиционного искусства аборигенов, которые вырезают по дереву, вышивают, работают с берестой и мехом. К сожалению, не у всех есть возможность передать свои навыки ученикам, поэтому так важно организовывать школы народного искусства, чтобы как можно больше желающих смогли приобщиться к традиционной культуре.

Есть проблема с численностью педагогов-носителей национальной культуры в образовательных учреждениях. Их численность не велика, поэтому некоторые желаемые этнокультурные дисциплины в учебных планах невозможны к реализации.

Для повышения качества обучения среди студентов художественных направлений ТОГУ было проведено анкетирование для выявления заинтересованности молодежи в изучении этнокультурного компонента образовательных программ. Студентам было предложено дать ответ на вопросы анкеты в виде «да» или «нет»:

1. Знаете ли Вы о коренных малочисленных народах Хабаровского края?
2. Соприкасались ли Вы с работами мастеров коренных малочисленных народов Хабаровского края?
3. Готовы ли Вы к изучению традиций коренных малочисленных народов Хабаровского края?
4. Имеете ли Вы желание попробовать на практике традиционные промыслы коренных малочисленных народов Хабаровского края?

5. Желаете ли Вы принять участие в работе творческой мастерской мастера – носителя народной культуры?
6. Желаете ли Вы профессионально обучаться теории и практике этнокультуры?
7. Получаете ли Вы эмоциональное удовлетворение от посещения выставок произведений этнокультуры?

В анкетировании приняло участие 198 студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Дизайн», «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы», «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): Изобразительное искусство. Технология», «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): Изобразительное искусство. Дополнительное образование» и «Педагогическое образование. Дополнительное образование в предметной области Технология», очной и очно-заочной формы обучения, разных курсов в возрасте от 17 до 25 лет.

Проанализировав полученные данные анкетирования можно сделать следующие выводы, что большинство студентов (94,3%) знают о существовании коренных малочисленных народов Хабаровского края, и лишь некоторые из опрошенных (5,7%) впервые о них услышали. В основном это студенты с других регионов. Куда меньше количество студентов (77,1%) из числа знающих непосредственно соприкасались с работами мастеров коренных малочисленных народов Хабаровского края. В основном возможности посетить музеи, выставки и наглядно увидеть работы мастеров этнокультур не смогли учащиеся первых курсов (22,9%), которые из-за сложившейся эпидемиологической ситуации в крае были вынуждены обучаться дистанционно.

Большинство студентов (65,7%) считают себя готовыми к изучению традиций коренных малочисленных народов Хабаровского края, 34,3% – не готовы. Попробовать же на практике традиционные промыслы коренных малочисленных народов Хабаровского края захотели в основном студенты младших курсов (68,6%), своё нежелание высказали в большинстве студенты-старшекурсники (31,4%), большее число которых приходится на обучающихся по направлению «Дизайн». Скорее всего это связано с тем, что студенты старших курсов уже изучали данные традиции и считают, что этих знаний им достаточно в их профессиональной деятельности.

Так же своё желание принять участие в работе творческой мастерской мастера – носителя народной культуры, в большинстве выразили студенты начальных курсов (74,3%), а студенты-старшекурсники (25,7%), дав отрицательный ответ, возможно уже успели поучаствовать или выбрали для себя иной вектор творческой направленности. Профессионально обучаться теории и практике этнокультуры из числа опрошенных готово наименьшее количество студентов (20%), в основном это учащиеся направления «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы», так как в их будущей профессиональной деятельности им могут пригодиться полученные новые знания. Остальные же студенты (80%) не видят своё будущее образование в данном направлении.

Дать положительный ответ на вопрос эмоционального характера о удовлетворение от посещения выставок произведений этнокультуры смогли – 65,7% опрошенных, остальные же (34,3%) дали отрицательный ответ, вероятно, не имеющие такого эмоционального опыта.

Выводы. По результатам анкетирования можно сделать вывод, что студенты «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» стремятся к изучению этнокультурных традиций, так как это является одним из источников для вдохновения в их творчестве. Студенты направления «Дизайн», напротив, после окончания ВУЗа не стремятся профессионально продолжить обучение теории и практике этнокультуры, вероятно потому, что их будущая трудовая деятельность связана с цифровой, а не материальной средой. Учащиеся по направлениям педагогического образования считают, что им просто необходимы познания в этнокультуре, так как именно они будут являться носителями этнических, общечеловеческих ценностей. Педагог должен сочетать в себе качества компетентного профессионала, быть высококультурной развитой личностью, так как именно он является примером для подражания у учащихся.

Восприятие материального мира, развитие творческих способностей личности студента невозможно без знания истоков этнокультурных традиций и духовных ценностей народа. Во время учебного процесса, участвуя в этнокультурных мероприятиях студенты вплотную соприкасаются с народным искусством, что способствует активному формированию этнокультурной компетенции.

Литература:

1. Долгих, Н.А. Этапы формирования этнокультурной компетентности в процессе обучения художника, дизайнера / Н.А. Долгих // Научно-педагогическое обозрение. – 2018. – № 3. – С. 85-93.
2. Кононенко, Б.И. Большой толковый словарь по культурологии / Б.И. Кононенко. – М.: Вече: АСТ, 2003. – 511 с.
3. Поштарева, Т.В. Формирование этнокультурной компетентности / Т.В. Поштарева // Педагогика. – 2005. – № 3. – С. 35-42.
4. Приказ Минкультуры РФ от 28.12.2001 N 1403 «О концепции художественного образования в Российской Федерации» // <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 31.05.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

Педагогика

УДК 378

кандидат искусствоведения, доцент Карнаухова Вероника Александровна

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

старший преподаватель Сизова Ольга Алексеевна

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

кандидат искусствоведения, профессор, проректор по учебной работе Ульянова Римма Арташесовна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования Нижегородская государственная консерватория имени М.И. Глинки (г. Нижний Новгород)

МУЗЫКАЛЬНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ОНЛАЙН-ПРОЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ МЕДИАПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В статье рассматривается одно из ключевых направлений современной медиапедагогики – организация музыкально-просветительских онлайн-проектов. Причиной проведения подобных проектов в онлайн-формате стал переход на смешанную форму обучения. Это формирует определенный опыт работы со школьной аудиторией. Этот опыт требует осмысления и подведения предварительных итогов, с прочерчиванием возможных перспектив. В статье представлен краткий обзор исследований, посвященных музыкальному просветительству, медиапедагогике и проектной деятельности. Отмечается возможность того, что с целью установления в С статье рассматривается алгоритм генерации и выстраивания проекта. Отмечаются такие важные его этапы, как организация команды, рождение идеи, создание плана-сценария с последующим его наполнением и расшифровкой, подготовка, анонсирование и проведение. Сценарий состоит из

нескольких блоков, которые могут варьироваться. В сценарий включены как аннотации к аудио- и видеопозаказам, так и конкурсные моменты, предполагающие работу аудитории. Это могут быть викторины, квесты, кроссворды, различные конкурсные задания. В качестве тем и направлений для обсуждения в рамках музыкально-просветительского проекта предлагаются такие, как «Музыкальный подиум», «Нескучная классика», «Музыкальная коллекция», «Музыкальная генеалогия», «Музыкальные столицы мира» и др. Обращается внимание на такую функцию проекта, как создание атмосферы дискуссии и использование формы диалога (полилога) в общении с аудиторией.

Ключевые слова: музыкальное просветительство, медиапедагогика, проектная деятельность, аудитория, творчество, коммуникация, диалог.

Annotation. The article discusses one of the key areas of modern media pedagogy – the organization of music and educational online projects. The reason for conducting such projects in an online format was the transition to a blended form of education. This forms a certain experience of working with the school audience. This experience requires reflection and summing up the preliminary results, with the drawing of possible prospects. The article presents a brief overview of studies on musical enlightenment, media pedagogy and project activities. It is noted that in order to establish long-term contacts with the audience, it is productive to conduct a series or cycle of projects designed for a longer period. The authors of the article draw attention to the fact that due to the complexity of recruitment in recent years, creative universities use the form of an online project as a platform for career guidance. The article discusses the algorithm for generating and building a project. Such important stages as the organization of the team, the birth of an idea, the creation of a plan-scenario with its subsequent filling and decoding, preparation, announcement and implementation are noted. The script consists of several blocks, which may vary. The script includes both annotations for audio and video screenings, as well as competitive moments that involve the work of the audience. It can be quizzes, quests, crossword puzzles, various competitive tasks. As topics and directions for discussion within the framework of the musical and educational project, such as “Musical Podium”, “Non Boring Classics”, “Musical Collection”, “Musical Genealogy”, “Musical Capitals of the World”, etc. are proposed. Attention is drawn to such a function project, as the creation of an atmosphere of discussion and the use of a form of dialogue (polylogue) in communicating with the audience.

Key words: Musical enlightenment, media pedagogy, project activities, audience, creativity, communication, dialogue.

Введение. В последние годы в связи с переводом не только образовательной, но и воспитательной, а также научно-просветительской деятельности учебных заведений в смешанный режим, возросла актуальность организации различных просветительских, научных и художественных проектов в онлайн-формате. Стало уже привычным, что именно так проводятся многие конференции, художественные выставки, концерты, творческие лаборатории и встречи. В подобных условиях перед организаторами встает задача поиска новых форм, инструментов и каналов коммуникации с целевой аудиторией. Решение подобной задачи возможно, если использовать ресурсы цифровой среды [2], медиапедагогика, накапливая опыт, требующий на сегодняшний день осмысления и рефлексии. Последнее обстоятельство и побудило обратиться к данной теме. Эффективным инструментом в воспитательной деятельности в наши дни служат именно онлайн-проекты, призванные компенсировать дефицит творческой активности, нехватку обмена художественными впечатлениями во время вынужденного дистанционного обучения, а также обеспечить возможность культурного диалога, интеллектуальной дискуссии. Следует обратить внимание и на такую функцию музыкально-просветительских онлайн-проектов, как профориентационная, способствующая привлечению в стены учебных заведений творческого профиля будущих абитуриентов. Влияние пандемии ощутили на себе практически все высшие заведения нашей страны, при этом многие творческие вузы испытали сложности с набором, в связи с чем в организацию приемной компании были внесены определенные коррективы. Особого внимания потребовали устойчивые контакты с потенциальными абитуриентами, в том числе и встречи в онлайн-формате, ведь не секрет, что важно наладить общение с будущими студентами до того, как они перешагнут порог избранного учебного заведения, и от той тональности, в которой оно протекает, зависит будущее. В этом смысле музыкально-просветительских проектов, организованных за счет новых информационных методов, технологий и средств медиа, становятся чрезвычайным подспорьем для оперативной коммуникации абитуриентов, их учителей, родителей и преподавателей вуза. Отметим, что реализации просветительских проектов в нашей стране способствует активное внедрение в современную музыкально-просветительскую практику таких явлений, как медиапедагогика, медиаобразование, как и развитие связанных с ними феноменов – медиаграмотности, медиакомпетентности и др. Привлечение различных инструментов и каналов медиа, помимо всего прочего, расширяет возможности долгосрочного сотрудничества, постоянной коммуникации с той или иной аудиторией, позволяя организовывать не только отдельные акции, но и циклические проекты. Цель данной статьи – провести анализ различных форм, моделей, функций, методов организации и восприятия молодежной аудиторией музыкально-просветительских проектов с целью совершенствования этого направления деятельности в дальнейшем. Данный анализ позволит также определить стратегию развития музыкально-просветительских программ в рамках развития творческих специальностей и факультетов педагогических вузов.

Изложение основного материала статьи. Проблеме эволюции музыкально-просветительской деятельности и феномену просветительства в нашей стране посвящен обширный корпус научных трудов. Их авторы рассматривают пути развития музыкального просветительской деятельности на фоне процессов социально-экономического реформирования и новых политических и культурных реалий, проявившихся в начале нового века, однако многие из тезисов этих работ актуальны и сегодня. Так, востребованными являются идеи о синкретизме музыкального просветительства и массовых жанров в статье А. М. Цукера, указывающего на то, что если представить просветительство как род художественной деятельности, то само по себе оно может быть отнесено к области массовых жанров [12, С. 79]. Отдельного внимания заслуживают статьи, посвященные музыкально-просветительской работе с детской аудиторией. Так, в качестве одного из путей, позволяющих приобщить молодежь к высокой культуре, К.А. Суетина предлагает проведение детских абонементах концертов в школах [9]. Среди работ, посвященных феномену музыкального просветительства, необходимо отметить статью К.Н. Наземцевой «Культурно-образовательная деятельность музыкальных музеев России», где прослеживается просветительская работа музейных сотрудников России на примерах Москвы и Петербурга [4], а также исследования Е.Н. Яковлевой [12, 13]. Так, в частности, в ее статье «Генезис музыкального просветительства и узловые этапы его эволюции (до 1917 года)» рассматриваются основные ступени развития музыкально-просветительской деятельности в Европе и России. Автором раскрыты взгляды на сущность музыкального просветительства крупных музыкальных исследователей, критиков и публицистов. Среди них – В.В. Стасов, А.Н. Серов, Н.Ф. Финдейзен, М.В. Иванов-Борецкий, А.В. Оссовский, Б.В. Асафьев и др. В другой статье, «Принципы классификации музыкально-просветительской деятельности» Е.Н. Яковлева обращается к типологии музыкально-просветительской деятельности, отмечая в ней жанровое, композиционное и тематическое многообразие, в качестве одной из актуальных форм исследователь выделяет ту, что связана с медиапространством.

В области теории и методологии проектной деятельности также создано большое количество исследований, в том числе и отдельно апеллирующих к сфере образовательных и воспитательных проектов. Среди подобных работ можно

выделить работу В.Д. Пак и Н.И. Нужиной «Что такое проект? Определение и признаки» [6], а также статью В.В. Лонгинова «Проектная деятельность в сфере культуры» [3], автор которой отстаивает идею взаимосвязи культуры и управления на примерах музыкальных проектов последних лет, при этом отмечая приоритетное место в сегодняшней жизни тех проектов, которые обеспечивают сохранение культурного наследия. В связи с обозначенной темой представляет интерес также диссертация Т.Т. Швецово «Музыкально-проектная деятельность как фактор творческого развития учащихся» [10], автор которой определяет значимость музыкально-проектной деятельности как универсальной педагогической технологии, направленной на развитие интеллектуального и творческого потенциала школьников. Описание подходов к проектированию как методу формирования собственно образовательных программ содержится в статье Г.А. Папутковой, Р.А. Саборова, И.Ф. Фильченковой «Концепция проектирования основных профессиональных образовательных программ будущих педагогов» [6]. Отечественные исследования, касающиеся развития медиапедагогики и медиаобразования, также имеют уже свою историю. Среди них – работы, посвященные эволюции медиаобразования, прошедшего путь от кинопедагогики до современных форм, предполагающих внедрение различных медиа в образовательный процесс, а также работы, посвященные теории и практике медиаобразования, к которым, в частности, относятся труды А. В. Федорова [9]. Обратимся к наиболее значимым для нашей проблемы. Это – статья Н.А. Симбирцевой «Медиапедагогика как приоритетное направление современного образования» [8], в которой исследователь, апеллируя к таким актуальным сегодня понятиям, как «медиакультура», «медиаграмотность» и «медиакомпетентность» проводит идею о том, что ресурсы медиапедагогики позволяют выработать качества личности, необходимые для адаптации в современной техногенной среде и способствуют формированию «медиаиммунитета», необходимого в социокультурных условиях XXI века. Следует упомянуть также статью Г.В. Аладыной «Медиапедагогика, как наука» [1], в которой автор связывает потенциалы медиаресурсов и пути развития самообразования.

Подводя итоги краткого обзора, отметим, что, несмотря на достаточно большой объем имеющихся публикаций по данной проблеме, более глубокого изучения требуют вопросы развивающейся проектной деятельности в сфере музыкального просветительства. Необходим анализ музыкально-просветительских проектов в современной информационной среде и их применение для привлечения внимания молодежи к творческим направлениям профессиональной подготовки. Отметим, что под проектом в данной работе мы традиционно понимаем комплекс действий, в результате которых осуществляется достижение поставленной цели, в данном случае – просвещения и приобщения молодежи к ценностям музыкальной и – шире – художественной культуры. Как уже отмечалось, традиционная просветительская деятельность, осуществляемая творческими вузами и средними специальными заведениями на сегодняшний день не сводится лишь к проведению лекций, бесед, концертов, творческих встреч и других подобных акций. В наше время она служит и платформой для привлечения в стены вузов будущих студентов, площадкой для общения со школьной аудиторией с целью продолжения профессиональных контактов. Однако, специфика учебного процесса в последние годы внесла коррективы не только непосредственно в обучение, но и в просветительскую, профориентационную деятельность, в былое время проводимую очно. Процесс коммуникации студентов, преподавателей и школьников перетерпел определенную трансформацию, однако, возможности современных медиатехнологий позволили переформатировать привычные виды работы в онлайн-проекты, при помощи программ для видеоконференций Zoom, Google Meet, Teams, Яндекс. Телемост. Это открыло «интеллектуальные шлюзы», новые возможности и каналы общения и привлечения внимания абитуриентов к различным творческим и эстетическим тенденциям. Генерация и выстраивание проекта имеют свой четкий алгоритм. Проекты различаются по составу, структуре и предметной области. Различают моно- и мультипроекты, социальные, экономические, смешанные и т.д. Специфика музыкально-просветительского проекта такова, что он может стать постоянным, проводиться с установленной периодичностью и трансформироваться в цикл (серию). всячески активизирует творческие и коммуникативные способности ребят.

Выводы. Итак, музыкально-просветительский онлайн-проект является одним из актуальных инструментов цифровой педагогики, он может быть использован как в воспитательных, так и в профориентационных целях. Любой проект активизирует внимание, способствует раскрепощению творческих, эвристических, интеллектуальных потенциалов его участников, а также формированию командного духа. Применяя при его подготовке такие методы, как диалогический, аналитический, поисково-эвристический, а также метод наблюдения и моделирования, можно долго удерживать интерес и внимание аудитории и достичь продуктивных результатов в коммуникации с нею.

Литература:

1. Аладына, Г.В. Медиапедагогика, как наука / Г.В. Аладына // Международный студенческий научный вестник. Сетевое издание. – Режим доступа: URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=13916> – Дата обращения: 30.04.2022.
2. Лонгинов, В.В. Проектная деятельность в сфере культуры // Евразийский научный журнал. – URL: <https://journalpro.ru/articles/proektnaya-deyatelnost-v-sfere-kulturny/> – Дата обращения: 28.04.2022.
3. Малушко, Е.Ю. Система электронного образования как инструмент повышения конкурентоспособности специалиста в условиях цифровой экономики / Е.Ю. Малушко, В.Г. Лизунков // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т.8, № 2. – С. 3.
4. Медведева, Т.Ю. Театральная педагогика в работе с детьми подросткового возраста / Т.Ю. Медведева, Е.Р. Кирдянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 264-267. – EDN MDRORK.
5. Наземцева, К.Н. Культурно-образовательная деятельность музыкальных музеев России / К.Н. Наземцева // Культурное наследие России. – 2018. – № 3 (июль-сентябрь). – URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1644216876&tld=ru&lang=ru&name=KHP%20№%203-2018.pdf&text=Наземцева%20К.Н.> – Дата обращения: 02.05.2022.
6. Пак, В.Д., Нужина, Н.И. Что такое проект? Определение и признаки // МНИЖ. – 2013. – № 8-3 (15). – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/cto-takoe-proekt-opredelenie-i-priznaki>. (дата обращения: 07.02.2022).
7. Папуткова, Г.А. Концепция проектирования основных профессиональных образовательных программ будущих педагогов / Г.А. Папуткова, Р.А. Саборова, И.Ф. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т.9, № 4. – С. 1.
8. Симбирцева, Н.А. Медиапедагогика как приоритетное направление современного образования / Н.А. Симбирцева // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediapedagogika-kak-prioritetnoe-napravlenie-sovremenno-obrazovaniya> (дата обращения: 07.02.2022).
9. Суетина, К.А. Организация музыкально-просветительской работы в школе: из практики работы Отдела по работе среди детей и юношества Московской государственной академической филармонии / К.А. Суетина // Музыкальное просветительство – век XXI: материалы конференции-семинара. Сб. статей / Ред.-сост. М.Ш. Бонфельд. – Вологда: Вологодская государственная филармония им. В.А. Гаврилина. 2005. – С. 71-74.

11. Швецова, Т.Т. Музыкально-проектная деятельность как фактор творческого развития учащихся. – Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук / Т.Т. Швецова. – М., 2005. – 24 с.
12. Цукер, А.М. Музыкальное просветительство и массовые музыкальные жанры / А.М. Цукер // Музыкальное просветительство – век XXI: материалы конференции-семинара. Сб. статей / Ред.-сост. М.Ш. Бонфельд. – Вологда: Вологодская государственная филармония им. В.А. Гаврилина, 2005. – С. 79-91.
13. Яковлева, Е.Н. Принципы классификации музыкально-просветительской деятельности / Е.Н. Яковлева // Научный журнал КубГАУю. – 2016. – № 117. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-klassifikatsii-muzykalno-prosvetitel'skoy-deyatelnosti>: 07.02.2022).
14. Яковлева, Е.Н. Генезис музыкального просветительства и узловые этапы его эволюции (до 1917 года) / Е.Н. Яковлева // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2018. – № 42. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/genezis-muzykalnogo-prosvetitelstva-i-uzlovye-etapy-ego-evolyutsii-do-1917-goda> (дата обращения 07.02.2022).

Педагогика

УДК 372.874

кандидат педагогических наук, доцент Картавецца Ольга Дмитриевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

магистрант Бабанина Юлия Викторовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

магистрант Водопьянова Юлия Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА ЦВЕТА И ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлены теоретические основы развития чувства цвета и зрительной памяти. Описывается актуальность темы, представлены условия, средства и методы для успешной реализации педагогической технологии. Способность «чувство цвета» рассматривается как синтез способностей зрительного восприятия цвета, острой зрительной чувствительности цвета, чувства цветового контраста, чувства цветового тона, зрительной памяти на цвет. Зрительная память выступает комплексом всех видов зрительного восприятия, зрительных образных и пространственных представлений. Проведена связь между развивающими задачами способностей чувства цвета и зрительной памяти. При помощи цвета развивают ассоциативные представления, мышление, образные представления. Развитие чувства цвета и зрительной памяти играет важную роль в формировании эмоционального интеллекта. Авторы считают, что цвет воздействует на органы чувств человека, влияя на внимание, работоспособность, вызывает эмоциональные реакции, радости, счастья и других приятных эмоций, что и становится основой развития чувства цвета и зрительной памяти. В статье подставлена система заданий, направленная на эффективное развитие чувства цвета и зрительной памяти. Авторы пришли к мнению, что развитие чувства цвета и зрительной памяти будет проходить более целесообразно в среднем школьном возрасте, так как учащиеся этого возраста уже имеют достаточно подготовленный уровень психического развития.

Ключевые слова: педагогическая технология, чувство цвета, зрительная память, средний школьный возраст.

Annotation. The article presents the theoretical foundations for the development of a sense of color and visual memory. The relevance of the topic is described, the conditions, means and methods for the successful implementation of pedagogical technology are presented. The ability "sense of color" is considered as a synthesis of the abilities of visual perception of color, acute visual sensitivity of color, sense of color contrast, sense of color tone, visual memory for color. Visual memory is a complex of all types of visual perception, visual figurative and spatial representations. A connection was made between the developmental tasks of the ability to sense color and visual memory. With the help of color, associative representations, thinking, figurative representations are developed. The development of a sense of color and visual memory plays an important role in the formation of emotional intelligence. The authors believe that the effect of color on the human senses, affecting attention, performance, causes emotional reactions, joy, happiness and other pleasant emotions, which becomes the basis for the development of a sense of color and visual memory. The article contains a system of tasks aimed at the effective development of a sense of color and visual memory. The authors came to the conclusion that the development of a sense of color and visual memory will be more appropriate in middle school age, since students of this age already have a sufficiently prepared level of mental development.

Key words: pedagogical technology, sense of color, visual memory, middle school age.

Введение. Развития творческих способностей детей имеет важное значение в современном художественном образовании. Изобразительное искусство влияет на становление личности ребенка, помогает воспитать самостоятельных, неординарно мыслящих и активных учащихся, развивает умственно и эстетически.

Занятия изобразительным искусством способствуют познанию окружающего мира, приучает к внимательному наблюдению и тщательному анализу формы предметов. В процессе изобразительной деятельности у учащихся развиваются такие творческие способности, как: зрительная память, чувство цвета, чувства тона, пространственное мышление и т.д.

Развития чувства цвета и зрительной памяти у учащихся актуально в современных условиях стремительно меняющегося мира, в котором творчество занимает важное место.

Процесс духовного обогащения человека протекает в следствии постижения и создания эстетического, которое формирует его как творческую личность, способную к быстрому и обширному выявлению и развитию своих способностей. В процессе рисования с натуры, ребенок изображает предметы с учетом формы, цвета, пропорций, передает их материальность, используя таких средства выразительности как; цвет, тон, контраст, композиция, ритм, фактура, колорит и прочее. Развитие зрительной памяти является существенным условием развития и других способностей. Зрительная память начинает развиваться при работе с натуры, далее следуют занятия по представлению и воображению, где зрительная память развивается более эффективно. При внимательном наблюдении, натуры вначале развивается зрительное восприятие натуры, затем другие виды восприятия и потом зрительная память.

Анализ природы позволяет понять характер природы, ее пропорции, форму, тон, цвет. Развитие всех видов восприятия на занятиях изобразительной деятельностью пробуждает у детей умение воспринимать не только красоту мира, но и самим создавать ее посредством своей деятельности. Это значит, что необходимо методически грамотно научить ребенка видеть окружающий мир во всем многообразии его красок, звуков, форм, научить переживать его эмоционально и эстетически.

Через творческую деятельность у ребенка формируются новые познания о предметах, развиваются различные виды воображения. Чем больше уроков с природы и по представлению, тем больше он запоминает зрительную информацию. С помощью рисования по памяти и представлению, ребенок тренирует зрительную память и его развитие ускоряется.

Развитие чувства цвета включает в себя зрительное восприятие цвета, острую зрительную чувствительность цвета, чувство цветового контраста, чувство цветового тона, зрительную память на цвет.

Зрительная память выступает комплексом всех видов зрительного восприятия, зрительных образных и пространственных представлений.

В российской и зарубежной педагогике проблема развития чувства цвета исследовалась такими учеными как Е.И. Игнатьев, З.М. Истомина, В.С. Мухина, Н.Н. Волков, В.В. Кандинский, И. Иттен, Р.М. Ивэнс Т.С. Комарова, Т.Г. Казакова и т.д.

Опыт известных мастеров изобразительного искусства показывает, что систематические упражнения в рисовании по памяти генерируют способность сохранять впечатления от живой природы и воспроизводить их до подробностей в нужной для художника интерпретации.

Вопрос развития зрительной памяти исследовался и изучался многими отечественными психологами и педагогами: Л.С. Выготским, А.В. Запорожцем, П.И. Зинченко, З.И. Истоминой, А.А. Смирновым, А.Н. Белоусом, Е.В. Гордоном, Л.М. Житниковой, Л.В. Занковой, А.Н. Леонтьевой, и другими.

Изложение основного материала статьи. Существует множество определений педагогических технологий. Борытко Н.М. в своих научных трудах дает такое определение педагогической технологии – это система теоретически обоснованных принципов и правил, а также соответствующих им приемов и методов эффективного достижения педагогом целей обучения, воспитания и развития школьников [1, С. 7].

Между развитием зрительной памяти и развитием чувства цвета есть тесная связь. Легко запоминается все красочное, что вызывает эмоции. Эти развивающие задачи могут решаться одновременно, тем более что многие художественные способности развиваются как целостная психическая система ребенка.

Чувство цвета рассматривается учеными как умение различать, называть и использовать различные цвета и их оттенки; умение дифференцировать и группировать цвета на основе их сходства, контраста и красоты сочетаний [12, С. 15].

Для успешного развития чувства цвета и зрительной памяти у учащихся, необходимо реализовать развивающую педагогическую технологию. Для ее реализации мы определили условия, средства и методы развития зрительной памяти и чувства цвета с учетом характеристики данных способностей.

Цвет, как средство выразительности является сложным явлением, так как при помощи него можно передавать не только окраску различных предметов, природный цвет природы, но и символическое значение или эмоционально-психологическое впечатление. Здесь эффективно использовать метод исследования палитры учащегося, чтобы рассматривать, сравнивать цветовые пятна краски и накапливать зрительные впечатления. Метод наблюдения позволяет не только развивать чувство цвета, но одновременно с ним развивать зрительную память, а также другие художественные способности и происходит общее психическое развитие.

Так эмоциональное развитие ребенка среднего школьного возраста формируется через накопление у него зрительных впечатлений и эстетических переживаний. Для этого ему необходимо дать опыт восприятия большого количества цветов в природе, в натуре, в картинах художников, в наглядности подготовленной учителем.

У цвета есть такие характеристики как яркость, контраст, насыщенность, благодаря которым он оказывает воздействие на органы чувств человека, влияя на внимание, работоспособность, вызывает эмоциональные реакции, радости, счастья и других приятных эмоций, что и становится основой развития чувства цвета.

Основная цель технологии: гармоничное развитие учащихся средствами изобразительного искусства и, в частности, развитие у них чувства цвета и зрительной памяти. В нашей технологии также важен учет психолого-возрастных возможностей учащихся. В среднем школьном возрасте у учащихся процесс формирования психических процессов уже выстраивается на должном уровне, когда достаточно развиты структуры зрительного анализатора для эффективного развития чувства цвета и зрительной памяти.

По мере развития чувства цвета и зрительной памяти, по мере накопления зрительных и образных представлений у учащихся формируется цветовая культура, чувство колорита. Общее успешное художественное развитие учащегося зависит от степени развития у него цветовой культуры, живописного восприятия цвета, художественного мировоззрения, образного мышления, зрительной памяти и эстетического отношения к действительности.

Ближе к среднему школьному возрасту, восприятие собственной творческой деятельности ребенка значительно меняется, он уже может анализировать композицию, колорит работы, способен видеть собственные ошибки, адекватно реагирует на критику преподавателя. На занятиях следует стимулировать развитие творческого воображения, фантазии, самостоятельности мышления, не забывать поощрять ребенка, показывать его достоинства и позитивные качества.

В нашей технологии мы развиваем у учащихся среднего школьного возраста чувство цвета на занятиях декоративной композицией. Выразительность в декоративной композиции достигается через тоновые и цветовые контрасты. Главным преимуществом декоративной работы является то, что реальные цвета предметов можно заменить символическими для придания композиции более правильного гармоничного сочетания цветовых оттенков.

Самым понятным для развития чувства цвета у учащихся является декоративный пейзаж, при работе над которым, имеются возможности передать эмоциональное цветовое состояние. При работе над декоративным пейзажем у детей наблюдается активное цветовое восприятие окружающей реальности, которое они могут преобразовывать в различные гармоничные сочетания.

В ходе подготовки к занятиям по изобразительному искусству, дети с большим вниманием воспринимают природу, эмоционально реагируют на каждый изображенный объект. У них возникает желание самостоятельно продолжить начатое дело, изобразить задуманное. На занятиях по декоративному рисованию у детей появляется интерес, который позволяет им самим выполнять зарисовки различных предметов, тем самым самостоятельно искать новые приемы и способы передачи выразительности в образах.

На практических занятиях декоративной композицией дети учатся создавать художественный образ с помощью различных выразительных средств изобразительного искусства, главным из которых является цвет.

Благодаря работе с красками, подбору гармоничных сочетаний дети учатся анализировать цвет и колорит всей композиции. Поэтому на занятиях декоративной композицией формируются особые условия, помогающие особенно продуктивно развивать чувство цвета у учеников.

Для эффективного развития чувства цвета на занятиях используются различные методы обучения. Для достижения цели нашего исследования лучше всего подходят следующие методы: метод наглядности, метод анализа произведений, метод педагогического рисования, метод педагогической поддержки.

Просмотр и анализ примеров декоративных пейзажей художников способствует развитию чувства цвета у учащихся, позволяет обратить внимание на колорит, цветовые соотношения, различные декоративные детали произведения, пробуждает желание учащихся к творческой деятельности.

При использовании педагогического рисунка учитель демонстрирует как правильно выстроить композицию, подобрать подходящий колорит, выбор нужного цвет.

При данном методе обучения ребенок воспринимает знания, которые ему преподносит преподаватель, и тем самым становится уверенным в собственных силах. После этого дети перестают бояться испортить работу и начинают экспериментировать с цветом, смело смешивать различные оттенки и составлять гармоничные сочетания цветов. Так как работа с цветом тесно связана с психологией, то ее можно рекомендовать для эмоционального развития ребенка, а также для тех, кто не имел ранее опыта работы с красками.

При решении задачи поиска правильного цвета ученик должен самостоятельно правильно смешать краски, чтобы найти нужный оттенок, продумать пропорции каждого цвета, чтобы получить сложный оттенок. Для этого используется упражнение «Поиск цвета драпировок» при котором педагог развешивает десяти драпировок сложных цветов. Перед учеником стоит задача самостоятельно подобрать точный цвет.

Множество подобных упражнений на опознание особенностей цвета даёт возможность ребёнку не только ощущать красоту окружающей действительности, но и верно создавать цветовую палитру в процессе исполнения личных творческих работ.

Опыт известных мастеров изобразительного искусства показывает, что систематические упражнения в рисовании по памяти генерируют способность сохранять впечатления от живой природы и воспроизводить их с любой степенью сложности.

Чтобы улучшить зрительный опыт детей необходимо давать наглядную информацию с насыщенной цветовой гаммой, структурой.

Исследуя особенности развития зрительной памяти, П.П. Блонский в своем исследовании делал вывод: ярко и легко запоминается информация, связанная с эмоциональными потрясениями. Эмоциональные образы ярче представляются на основе красочных и цельных образов.

Зрительная память неустойчива и требует постоянной тренировки. Например, рисование по памяти активно развивает зрительную память. По мнению П.П. Блонского зрительная память является несовершенной памятью. "Зрительная память как память малопригодна" [2, С. 381].

Известны методики развития зрительной памяти на натуру, зрительной памяти на рисунок, они изложены в методической литературе по обучению изобразительному искусству. Особенно интенсивно развивается зрительная память во всех видах быстрого рисования.

В нашей технологии мы используем систему упражнений на развитие зрительной памяти:

Задание 1. Упражнение на развитие ассоциативной памяти. На лист бумаги выписывают от 1-9 цифры и придумывают к каждой цифре ассоциацию. Ученик повторяет ассоциацию-рисунок таким образом привязывает свою ассоциацию к цифре, которую запоминает. Задание можно проделать с элементами натюрморта. К элементам натюрморта придумывают ассоциации, чем ярче и красочнее они будут, тем лучше воспроизведутся в памяти. Например, можно на ассоциацию-рисунок наложить текстуру модели, и тогда информация об объекте, который необходимо изобразить запомнится лучше.

Задание 2. Упражнение на развитие зрительной памяти на натуру. Из постановки натюрморта последовательно убирают предметы, потом просят учащегося вспомнить последовательность убирания предметов.

Задание 3. Упражнение на развитие зрительной памяти. Ученик бросает на стол 5 спичек, просматривает и запоминает их расположение, потом убирает их, и тут же восстанавливает расположение упавших спичек по памяти.

Задание 4. Упражнение на развитие зрительной памяти на предмет. Ученик внимательно смотрит на предмет, запоминает его. Предмет убирают, и ученик воспроизводит его изображение по памяти.

Задание 5. Упражнение на развитие зрительной памяти на рисунок.

Показать ученику картинку, пусть внимательно рассмотри. Далее закрыть её и попросить рассказать подробно, о том, что он увидел на ней.

Задание 6. Упражнение на развитие зрительной памяти на предмет. Ученику нужно по памяти вспомнить предмет и сравнить его с другим предметом. Подробнее о нем рассказать.

Чтобы развивать зрительную память нужно развивать активное внимание, здесь важны тренировки на развитие концентрации внимания, сохранение готовности к восприятию. Также важно развивать наблюдательность, сосредоточенность, концентрируя свое внимание на объектах восприятия. Возможно также дать учащимся опыт саморазвития зрительной памяти, повышая их интерес к изобразительной деятельности.

Выводы. Данная развивающая технология является эффективной, так как учащиеся, прошедшие обучение и развитие в рамках данной технологии, приобрели более высокий уровень художественной подготовки по живописи, чем дети, которые учились по другим программам. У них были значительно развиты внимание, восприятие, чувство цвета, чувство формы, композиционное мышление, объемное видение, зрительная память, накоплены теоретические понятия и представления в области изобразительного искусства.

Именно в среднем школьном возрасте развитие чувства цвета и зрительной памяти проходит более целесообразно, так как учащиеся этого возраста уже имеют достаточно подготовленный уровень психического развития.

Литература:

1. Борытко, Н.М. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков. Под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград, 2006. – 59 с.
2. Блонский, П.П. Избранные психологические произведения / П.П. Блонский. – Москва.: Педагогика, 1964. – 548 с.
3. Вершинина, Н.А. Формирование у детей понимания эмоционального содержания живописных картин // Проблемы культуры, языка, воспитания / Отв. ред. А.И. Есюков. – Архангельск: ПМПУ, 1996. – Вып. 2. – 166 с.
4. Волков, Н.Н. Цвет в живописи / Н.Н. Волков. – Москва.: Искусство, 1965. – 480 с.
5. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – Москва.: Педагогика, 1987. – 344 с.
6. Гете, И.В. Учение о цветах / И.В. Гете, В.О. Гёте. – Петербург: Гос. издательство, 1920. – 335 с.
7. Евдокимова, Е.С. Изобразительная деятельность как средство формирования гуманистической направленности личности дошкольников / Е.С. Евдокимова, В.П. Зинченко, Н.Ш. Вергелес. – Культура и образование. – Волгоград: Перемена, 1995. – 52 с.

8. Зинченко, В.П. Формирование зрительного образа: Исследование деятельности зрительной системы / В.П. Зинченко. – Москва: МГУ, 1969. – 106 с.
9. Ивенс, Р.М. Введение в теорию цвета / Р.М. Ивенс; пер. с англ. Д.А. Шкловера. – Москва, 1964. – 229 с.
10. Истомина, З.М. Восприятие и название цвета / З.М. Истомина. – Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 110 с.
11. Истомина, З.М. Развитие памяти / З.М. Истомина. – Москва: Просвещение, 1978. – 397 с.
12. Комарова, Т.С. Цвет в детском изобразительном творчестве / Т.С. Комарова, А.В. Размылова. – Москва: Педагогическое общество России, 2007. – 144 с.

Педагогика

УДК 379.8

кандидат педагогических наук, доцент Кожурова Алина Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

студент 5 курса кафедры «Начальное образование» Евсеева Дайаана Семеновна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема процесса социализации младших школьников в условиях интенсивных технологических изменений в обществе, которые порождены цифровизацией образования. Цель статьи: выявление эффективности использования информационно-коммуникативных технологий для успешной социализации младших школьников. Дается описание обследования актуального состояния и уровня социализации второклассников. Данные диагностики являются основанием для разработки методических возможностей ИКТ в форме активной экскурсии с погружением в деятельностное пространство. Разработаны экскурсии с использованием VR технологий, экскурсии в исторический парк «Россия – моя история», экскурсии в детский технопарк «Кванториум».

Ключевые слова: младший школьник, социализация, информационно-коммуникативные технологии, экскурсия, социальная активность.

Annotation. The article considers the problem of socialization of younger schoolchildren in the conditions of intensive technological changes in society, which are generated by the digitalization of education. The purpose of the article: to identify the effectiveness of the use of information and communication technologies for the successful socialization of younger schoolchildren. A description of the survey of the current state and level of socialization of second graders is given. These diagnostics are the basis for the development of methodological capabilities of ICT in the form of an active excursion with immersion in the activity space. Excursions using VR technologies, excursions to the historical park "Russia is my history", excursions to the children's technopark "Quantorium" have been developed.

Key words: younger schoolchildren, socialization, information and communication technologies, excursion, social activity.

Введение. Проблема исследования обусловлена интенсивностью технологических изменений в обществе, которые порождены цифровизацией образования. Вместе с тем, социализация является многогранным процессом, непрерывно продолжающимся в течение всей жизни человека. Изучение ее особенностей посредством информационно-коммуникативных технологий приобретает особую актуальность.

Образование как система целенаправленного воздействия на индивидов с целью социализации, адаптации к потребностям общества представлено в трудах В.А. Иванюшиной, О.К. Крокинской. Классические и современные концепции социализации личности изучали Г.М. Андреева, А.В. Мудрик, И.С. Кон, Э. Эриксон. Подходы к исследованию социализации младших школьников разработаны Л.И. Божович, А.Н. Леонтьевым, А.Л. Асмоловым. Изучением социализации личности, развития информационно-коммуникационных технологий занимались В.А. Плешаков, И.Г. Захарова, О.Ф. Брыксина и др. [1, 3, 4, 5, 6, 7, 8].

Согласно С.Н. Гаврову «социализация предполагает многосторонние и часто разнонаправленные влияния жизни, в результате которых человек «усваивает правила игры», принятые в данном обществе, социально одобряемые нормы, ценности, модели поведения» [2, С. 5].

Цель статьи – выявление эффективности использования информационно-коммуникативных технологий для успешной социализации младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Определение уровней социализации младших школьников происходило на базе МОБУ «СОШ №29» г. Якутска среди второклассников. Для диагностики были выбраны методики М.И. Рожкова, Л.В. Байбародовой и О.С. Богдановой.

По методике М.И. Рожкова детям были предложены 20 суждений и шкала степени согласия с содержанием этих суждений. Критериями результатов послужили: социальная адаптированность, активность, автономность и нравственная воспитанность. У детей наблюдается низкий и средний уровни социальной адаптированности, активности и автономности. Такие результаты обусловлены дистанционным обучением, которое длилось полтора года. По наблюдениям была замечена некая отстраненность обучающихся. Для детей, сидевших такое долгое время дома, это нормальная реакция. Никаких адаптационных мероприятий в первом классе не проводились ввиду карантинных мер. Критерий оценки «Нравственная воспитанность» у младших школьников достаточно высокий уровень, участники с низкими показателями не наблюдаются. Это говорит о доброжелательности, сострадательности, искренности и воспитанности младших школьников.

Методика изучения мотивов участия учащихся в деятельности (Л.В. Байбародова). По результатам проведенной диагностики показатели по каждому блоку критериев позволяют определить преобладающие мотивы участия учащихся в деятельности. Итак, на первом месте преобладают личностные мотивы (56%), потом коллективистские мотивы (67%), далее, престижные мотивы (40%).

Методика «Какой Я?» (по О.С. Богдановой) предназначена для определения самооценки ребенка 6-9 лет. В ходе обследования не наблюдается неадекватно заниженной и завышенной самооценки, но отслеживается преобладание завышенной самооценки (42%), что вполне соответствует возрастным особенностям второклассников. Младшие школьники с заниженной самооценкой (23%) имеют плохую успеваемость по математике и русскому языку. Можно предположить, что такие результаты вызваны низкой успеваемостью.

Таким образом, в общей совокупности из 22 младших школьников, 6 детей имеют низкие результаты по трем методикам. По характеру эти дети тихие, замкнутые, имеют плохую успеваемость по некоторым предметам. Также можно предположить, что адаптация в первом классе прошла не так успешно. По наблюдениям класс не отличается коллективистским духом. Для них мы разработали сценарии экскурсий с реализацией информационно-коммуникативных технологий, направленные на процесс социализации второклассников.

С целью социализации младших школьников нами были разработаны: экскурсии с использованием VR технологий, экскурсии в исторический парк «Россия – моя история», экскурсии в детский технопарк «Кванториум» (табл. 1).

Таблица 1

Программа экскурсий посредством реализации ИКТ

	Виды экскурсий	Место	Продолжительность
1	Экскурсии с применением VR технологий	г. Якутск, ул. Дзержинского, 34/2	4 экскурсии, в неделю 1 раз по 45 минут.
2	«Россия – моя история»	г. Якутск, ул. Ксенофонта Уткина, 5	2 экскурсии, в неделю 1 раз по 60 минут.
3	«Кванториум»	г. Якутск, Кирова, 20	2 экскурсии, в неделю 1 раз по 45 минут.

Виртуальная реальность или сокращенно VR, представляет собой компьютерную симуляцию, которая изменяет восприятие реальности пользователем и позволяет ему взаимодействовать с трехмерной средой. Экскурсии с применением VR технологий выбраны не случайно. С помощью них ребенок сможет лучше воспринимать и принимать окружающую реальность. Преимущество использования данной технологии огромное множество:

- наглядность, виртуальная реальность позволяет рассмотреть объекты, которые невозможно увидеть в реальном мире;
- сосредоточенность, на детей не будут воздействовать внешние раздражители;
- вовлечение, новизна виртуальной реальности обеспечит живой интерес к экскурсиям.

Экскурсии проводились в центре виртуальной реальности. Класс разделили на три группы по 7-8 человек. Родители охотно поддержали инициативу, сопровождали группы по очереди и оплачивали времяпровождение в центре. Внеурочные мероприятия проводились по уже готовым видеоматериалам для виртуальной реальности по темам:

- Природный парк «Ленские столбы» (ссылка: <https://www.youtube.com/watch?v=DN6Rw-dgArU>);
- АЛРОСА – путь алмаза (ссылка: <https://www.youtube.com/watch?v=RGrkH-zgEB4>);
- Заповедные жемчужины России (ссылка: <https://www.youtube.com/watch?v=HvSwb7f3Hc0>);
- Дикая природа Африки (ссылка: <https://www.youtube.com/watch?v=9FmQ2on9yq8>).

Внеурочное мероприятие «Природный парк «Ленские столбы»» показывает природу Якутии. Также освещаются история образования Ленских столбов, растения, животные. Экскурсия формирует и развивает бережное отношение к родному краю.

«АЛРОСА – путь алмаза» повествует о богатой природе, полезных ископаемых Республики Саха (Якутия). Младшие школьники узнают, как добывается самый редкий минерал на планете и его особенности.

Экскурсия «Заповедные жемчужины России» позволит младшим школьникам отправиться в захватывающее приключение по России. Дети могут увидеть: Кандалакшский заповедник, Лазовский заповедник, Кроноцкий заповедник, Астраханский заповедник, Кавказский заповедник, Арктический заповедник.

«Дикая природа Африки» предоставляет доступ к созерцанию диких животных в естественной среде обитания. Дети могут подробно рассмотреть внешний вид и размер животных.

После каждой виртуальной экскурсии была проведена беседа. Обучающиеся сами проявляли инициативу в разговоре, рассказывали свои впечатления, не нужно было задавать наводящие вопросы. Их особенно удивило последнее внеурочное мероприятие, все называли жителей фауны Африки и восхищались их размерами, способами охоты плотоядных животных. Кроме этого, было замечено усвоение материала, что доказывает эффективность использования VR технологий в образовательном процессе. Класс проявил необычайную коммуникабельность, тягу к знаниям и искренность в процессе проведения внеурочных мероприятий.

Обычно замкнутые и тихие младшие школьники с низкими показателями по проведенным диагностикам проявили живой интерес к экскурсиям, делились своими ощущениями с одноклассниками и активно участвовали в беседе.

Таким образом, можно отметить пользу и эффективность проведенных экскурсий по восторженным отзывам не только детей, но и родителей. Так как родители заметили некую оживленность в деятельности своих детей.

Экскурсия в историческом парке «Россия – моя история» проводилась в виде квест-игры. Здесь представлены все формы информационных носителей: сенсорные столы и экраны, вместительные кинотеатры, лайтбоксы, коллажи, проекторы, планшетные компьютеры и многое другое. В подготовке экспозиции использованы технологии видеоинфографики, анимации, трехмерного моделирования и цифровых реконструкций.

Квест-игра была не слишком объемной, потому что второклассникам достаточно сложно переработать такое большое количество незнакомой информации. Первая экскурсия носила ознакомительный характер, дети узнали, как выглядят в музее сенсорные экраны, столы, лайтбоксы, планшетные компьютеры, коллажи и учились пользоваться информационно-коммуникативными технологиями. В первый день класс разделился на 4 команды, придумали себе название и кричалку.

Квест-игра проводилась в мультимедийной выставке «Романовы (1613-1917)», поэтому была разделена на временные промежутки правления членов династии, на станции. Эта выставка была выбрана не случайно, именно во время правления династии Романовых страна пережила такие великие события, как освоение Сибири и Дальнего Востока, небывалые культурный, научно-технический и индустриальный подъемы. Именно в этом временном промежутке Якутия начала входить в историю нашей великой страны.

Также задания в квест-игре разделялись по уровню сложности и представляли собой карточки с вопросами. Например, легкие задания:

- «Правление Александра III».

Кто был родоначальником авиации, построивший и испытывший первый в мире самолет в 1883 году? Ответ: Александр Федорович Можайский.

- «Правление Николая II».

Кто создал первый в мире радиоприемник, но отказался оформлять патент на это изобретение? Ответ: Александр Степанович Попов.

- «Правление Петра III».

Кто задолго до наступления научно-технической революции открыл атмосферу Венеры? Ответ: Михаил Васильевич Ломоносов.

Задания среднего уровня:

– «История Якутии. Эпоха Николая II».

Кто составил «Словарь якутского языка»? Ответ: Э.К. Пекарский.

– «История Якутии. Эпоха Николая II».

В каком году было построено первое каменное здание в Якутске? Ответ: в 1707 году.

– «История Якутии. Эпоха императора Александра II».

Как называется юкагирский праздник встречи Солнца? Ответ: Шахадьбэ.

Задания сложного уровня не были разделены на временные промежутки:

– Кем является Эллэй? Ответ: Эллэй – легендарный прародитель якутского народа.

– Как звали первого дворянина из якутов? Ответ: Федор Матвеев.

– Кому принадлежит фраза: «Язык якутов... есть преобладающий... Им говорит и тунгус, и ламут, и юкагир, и даже русский, последний всегда свободнее, чем на родном языке. Вы услышите якутский язык и на притоках Амура (по рекам Бурее, Зее и других), и по всему берегу Ледовитого океана от Колымы до Хатанги, и далее, почти до устья Енисея.» Ответ: Епископ якутский и вилуйский Дионисий (Хитров).

Достаточно много времени было потрачено на ознакомление с музеем, техникой и правителями Российской империи. Между ребятами возникали споры по поводу названия команды. Но все успешно преодолели разногласия и подключились к игре. Так как время было ограничено, обучающимся было задано ответить на вопрос только одной карточкой.

Класс с нетерпением ждал следующий визит в исторический парк, был замечен соревновательный дух и сплоченность команд. Участники квест-игры сами активно разделяли обязанности между собой и строили планы по быстрому поиску ответов. Второй поход в музей оказался более расслабленный, чем первый. Дети самостоятельно ориентировались в пространстве выставки.

Особое внимание обращалось на детей с низким уровнем социализации. Они были не так активны, как остальные, но все же им было интересно играть. Сильно сплотило желание победить и пройти как можно больше станций.

В конце экскурсии была проведена викторина, по итогу которой были объявлены победители. Ответ на легкий вопрос – 1 балл, ответ на вопрос среднего уровня сложности – 2 балла, ответ на сложные вопросы – 3. Важно не только количество пройденных станций и уровень сложности выполненных заданий, но и их качество, так как нужно все запомнить.

Первая экскурсия в детском технопарке «Кванториум» была вводной. Школьники познакомились с десятью направлениями: «Аэроквантум», «IT-квантум», «VR/AR-квантум», «Геоквантум», «Космоквантум», «Промробоквантум», «LegoROB», «Хайтек», «Энерджиквантум», «MIT-школа Бином». Сама идея квантумов заключается в изучении передовых технологий и применении теоретических знаний на практике.

Наиболее подходящей программой для второклассников по возрастным ограничениям является «LegoROB», которая считается начальным модулем направления «Промробоквантум». На занятиях школьники могут сделать первые шаги в робототехнике, проектной деятельности с помощью конструктора «LEGO». Кроме того, занятия по программе помогут развить навыки конструирования, моделирования и программирования LEGO education WeDo 2.0 и др.

На экскурсии ребята смогли увидеть работу лазерного гравера, в подробностях рассмотреть каждое оборудование. Успели побывать в виртуальном мире. Посетили разные страны и города, не вставая с места с помощью приложения Google Earth Pro в Геоквантуме. На второй экскурсии направление «Космоквантум» провел мини мастер-класс по ракетостроительству, их проект называется «Марсоход».

На вводной экскурсии по направлению «VR/AR-квантум» обучающиеся выразили свое желание посещать данный квантум, когда им исполнится 12 лет (возрастное ограничение), так как им очень понравилась самая первая экскурсия с применением технологий виртуальной реальности. Внеурочные мероприятия в детском технопарке «Кванториум» прошли весьма плодотворно, пятеро детей скооперировались и записались на направление «LegoROB». Эти ребята во время учебной деятельности в классе не особо общались, но их объединило общее увлечение.

Выводы. Таким образом, в условиях возрастающей роли цифровизации общества, социализация младших школьников посредством реализации информационно-коммуникативных технологий будет успешной, если будут использованы методические возможности ИКТ в форме активной экскурсии с погружением в деятельностное пространство. Разработанные и апробированные экскурсии с реализацией ИКТ могут быть использованы в работе педагога дополнительного образования и в работе учителя начальных классов в качестве классного руководителя.

Литература:

1. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 1996. – 376 с.
2. Гавров, С.Н. Образование в процессе социализации личности / С.Н. Гавров, Н.Д. Никандров // Вестник УРАО – 2008. – №5. – С. 21.
3. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: учебник для студ. учреждений высш. проф. обр. / И.Г. Захарова. – 8-е изд., перераб. и доп. – Москва: Академия, 2013. – 208 с.
4. Иванюшин, В.А. Антишкольная культура и социальные сети школьников / В.А. Иванюшина, Д.А. Александров // Вопросы образования. – 2013. – № 2. – С. 17-21.
5. Крокинская, О.К. Образование для учителя: назревшие проблемы глазами участников образовательного процесса / О.К. Крокинская // Социология образования. – 2021. – № 5. – С. 79-94.
6. Мудрик, А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / А.В. Мудрик. – Москва: Академия, 2004. – 304 с.
7. Плешаков, В.А. Теория киберсоциализации человека: монография / В.А. Плешаков. – Москва: Homo Cyberus, 2011. – 397 с.
8. Эрикссон, Э. Детство и общество / [Э. Эрикссон]; Пер. с англ и науч. ред. А.А. Алексеева. 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург: ЗАО ИТД «Летний сад», 2000. – 815 с.

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, доцент **Кожурова Алина Алексеевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

учитель начальных классов, учитель индивидуального обучения **Лыткина Мария Геннадьевна**

МБОУ «Чочунская средняя общеобразовательная школа имени И.М. Гоголева-Кындыл» (с. Сыдыбыл)

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С ОВЗ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена современному состоянию проблемы развития навыка чтения младшего школьника с ОВЗ, которая сопровождается проектированием индивидуальной образовательной траектории в массовой школе в рамках инклюзивного образования. Цель статьи: проектирование индивидуальной образовательной траектории, ориентированную на повышение уровня навыка чтения учащегося с задержкой психического развития. Дается описание обследования актуального состояния и уровня развития навыка чтения обучающегося с ЗПР в возрасте 11 лет (4 класс). Данные диагностики являются основанием для разработки проектирования индивидуальной образовательной траектории.

Ключевые слова: младший школьник, развитие навыка чтения, задержка психического развития, индивидуальная образовательная траектория, проектирование.

Annotation. The article is devoted to the current state of the problem of developing the reading skill of a junior student with disabilities, which is accompanied by the design of an individual educational trajectory in a mass school within the framework of inclusive education. The purpose of the article is to design an individual educational trajectory aimed at improving the level of reading skills of a student with mental retardation. The description of the survey of the current state and level of development of the reading skill of a junior student at the age of 11 years (4th grade) is given. These diagnostics are the basis for the development of the design of an individual educational trajectory.

Key words: junior student, reading skill development, mental retardation, individual educational trajectory, designing.

Введение. Актуальность исследования заключается в том, что в последние годы отмечается значительный рост количества детей с трудностями овладения навыками чтения. Нарушения чтения представляют собой распространенную форму речевой патологии детей школьного возраста и потому относятся к активно развивающейся области исследований. Распространенность нарушений чтения среди детей довольно велика.

Чтение – сложный психофизиологический процесс. В его акте принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы. В основе этого процесса, как пишет Б.Г. Ананьев, лежат «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем». Научить детей правильному, беглому, осознанному, выразительному чтению – одна из главных задач начального обучения. И эта задача чрезвычайно актуальна, так как чтение играет огромную роль в образовании, воспитании и развитии человека. Чтение – это окошко, через которое дети видят и познают мир и самого себя. Чтение – это и то, чему обучают младших школьников, посредством чего их воспитывают и развивают [2].

Проблема проектирования индивидуальной образовательной траектории ученика представлена в различных психолого-педагогических исследованиях А.В. Хуторской, Н.Н. Суртаевой, С.А. Вдовиной, Г.А. Климова, Т.М. Ковалева, Н.В. Рыбалкина, А.Б. Воронцов, А.Н. Тубельской, Э.М. Александровской и др. [1, 3, 4].

Цель статьи – проектирование индивидуальной образовательной траектории (ИОТ), ориентированную на повышение уровня навыка чтения учащегося с ОВЗ.

Изложение основного материала статьи. Обследование уровня навыка чтения и проектирование ИОТ обучающегося всегда характеризуется единичной субъективной особенностью. На практике не существует одного единого шаблона разработки ИОТ, каждый особенный ребенок – это неповторяющееся ценность всей диагностической и коррекционно-развивающей работы. Итак, в исследовании принимал участие ученик 4 класса в возрасте 11 лет с задержкой психического развития (ЗПР 7.2) сельской школы МБОУ «Чочунская СОШ им. И.М. Гоголева-Кындыл».

Основными особенностями обучающегося является медлительность, запаздывание психических реакций. Также у ребенка наблюдается рассеянность внимания, неспособность задерживать свое внимание долгое время на одном объекте, неспособность быстро переключать свое внимание при смене деятельности. Существуют трудности в усвоении учебных предметов, таких, как: математика, русский язык, чтение. Также у испытуемого ограничен объем памяти, так он с большим трудом учит стихотворения наизусть, с трудом пишет легкие изложения. Из-за объема памяти у ребенка страдает вербальная память, он с большим трудом ведет рассказ, пересказ.

У данного ученика в большей степени трудности проявляются при чтении и письме. При чтении ребенок начинает читать правильно, но в конце меняет окончания слов, придумывая новые слова, также при письме ребенок часто делает ошибки, не знает, как правильно пишутся слова, допускает ошибки при написании цифр. Забывчивость у ребенка отрицательно влияет на усвоение учебного материала, так как он забывает, как правильно писать некоторые слова, некоторые математические примеры. Причинами возникновения ЗПР являются: функциональная недостаточность центральной нервной системы и неблагоприятные условия воспитания ребенка.

Для оценки уровня навыка чтения обследованы: чтение вслух, чтение «про себя» и выразительность чтения. Рассмотрим особенности обследования.

1. Определение уровня навыка чтения вслух.

Таблица 1

Распределение показателей и уровней навыка чтения вслух

№№ п/п	Показатели навыка чтения				Уровень навыка чтения	Уровень понимания прочитанного
	Способ чтения	Кол-во и характер ошибок	Время чтения	Темп чтения		
1	сл/пл + цел.сл	9	2 мин. 40 сек.	(48) 39	Низкий	Средний

Как видно из таблицы 1, учащийся весь текст прочитал за 2 мин. 40 сек., темп чтения - 48 слова в минуту, но за вычетом неправильно прочитанных слов количество слов уменьшилось до 39. В основном ученик допускал ошибки в постановке ударений (4), допускал ошибки в окончаниях слов (3), а также пропускал буквы (2). Способ чтения – чтение по слогам плавно и целыми словами. Смысловая сторона оценки уровня навыка чтения показала средний результат. Ребенок ответил на 6 вопросов из 7, набрав 7 баллов, что говорит о понимании ребенком смысла прочитанного вслух.

2. Определение уровня навыка чтения «про себя».

Скорость чтения «про себя» превышает чтение вслух на 11 слов, что показал бы средний уровень навыка чтения, но на вопросы по тексту ученик смог ответить только на 1 вопрос. Отсюда следует, что при чтении вслух ребенок лучше запоминает смысл прочитанного. Способ чтения – артикулированное, т.е. чтение с беззвучной артикуляцией. Это означает, что уровень чтения «про себя» у учащегося – низкий.

3. Определение уровня навыка выразительного чтения.

При чтении стихотворения С.А. Есенина «Берёза» учитывались критерии такие, как: звучание голоса, громкость, паузы, темп чтения. Ребенок читает тихо, не выделяет смысловые паузы, нет логических ударений, следовательно, наблюдается низкий уровень развития выразительности.

Резюмируя полученные данные обследования, можно сделать общие характеристики уровня навыка чтения, а именно:

- уровень навыка чтения у младшего школьника с ЗПР – низкий. Длинные слова читает по слогам плавно, но при этом пропускает буквы и целые слоги. Допускает ошибки в окончаниях слов, постановке ударений и пропускает буквы;
- уровень понимания прочитанного вслух на среднем уровне, «про себя» на низком. Отсюда следует, что при чтении вслух ребенок лучше запоминает смысл прочитанного.

Результаты обследования показали и необходимости проектирования ИОТ для обучающегося с ЗПР как условие развития навыка чтения.

Для достижения цели исследования, мы поставили следующие задачи:

1. Подписать договор с законными представителями исследуемого о реализации ИОТ.
2. Разработать план реализации проекта.
3. Составить проект по коррекционно-развивающей работе и сделать анализ работы.

ИОТ представляет собой, в первую очередь, тесное сотрудничество с родителями для достижения развития навыка чтения. Поэтому при проектировании был подписан договор с опекунами исследуемого ребенка о реализации ИОТ как условие развития навыка чтения.

Сроки плана реализации проекта ИОТ – с 15 апреля по 27 мая 2022 года.

Следующим шагом была разработка проекта по коррекционно-развивающей работе (табл. 2), который включает в себя задания, дидактические упражнения и игры для повышения уровня навыка чтения. Важно было включить комплекс артикуляционных, дидактических и речевых упражнений на каждый день.

Таблица 2

Примерная структура проекта по коррекционно-развивающей работе

Дата	Уроки	Упражнение, игра или задание
15.04	Русский язык	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение
18.04	Литературное чтение	Дидактические игры и (или) упражнения Речевая зарядка
19.04	Русский язык	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение
20.04	Литературное чтение	Дидактические игры и (или) упражнения Речевая зарядка
21.04	Литературное чтение	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение
22.04	Русский язык	Дидактические игры и (или) упражнения Речевая зарядка
25.04	Литературное чтение	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение
26.04	Русский язык	Дидактические игры и (или) упражнения Речевая зарядка
28.04	Литературное чтение	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение
29.04	Русский язык	Дидактические игры и (или) упражнения Речевая зарядка
03.05	Русский язык	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение
04.05	Литературное чтение	Дидактические игры и (или) упражнения Речевая зарядка
05.05	Литературное чтение	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение
06.05	Русский язык	Дидактические игры и (или) упражнения Речевая зарядка
11.05	Литературное чтение	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение
12.05	Литературное чтение	Дидактические игры и (или) упражнения Речевая зарядка
13.05	Русский язык	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение
16.05	Литературное чтение	Дидактические игры и (или) упражнения Речевая зарядка

17.05	Русский язык	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение
18.05	Литературное чтение	Дидактические игры и (или) упражнения Речевая зарядка
19.05	Литературное чтение	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение
20.05	Русский язык	Дидактические игры и (или) упражнения Речевая зарядка
23.05	Литературное чтение	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение
24.05	Русский язык	Дидактические игры и (или) упражнения Речевая зарядка
25.05	Литературное чтение	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение
26.05	Литературное чтение	Дидактические игры и (или) упражнения Речевая зарядка
27.05	Русский язык	Артикуляционная гимнастика Упражнения на произношение

Игры и упражнения сменяются речевыми зарядками. Речевая зарядка вырабатывает четкое произношение, правильную артикуляцию, внимание. Выразительность единый темп чтения, память, обогащает речь. Материалом для речевых зарядок были скороговорки, потешки, четверостишия.

В педагогической практике работа с ребенком с ЗПР далась нелегко. Прежде всего, это было в не усвоении учебных предметов. У ребенка были трудности с концентрацией внимания, он уже на завтрашний день забывал пройденные темы. Для того чтобы заинтересовать ребенка к новой теме и сосредоточить внимание уходило много времени. Первое что было заметно, уровень чтения у обучающегося совсем на низком уровне: совсем не понимал смысла прочитанного, пропускал буквы, а то и слоги, менял при этом окончания, забывал буквы. Было ясно одно – ребенок совсем не читает. Это и подтолкнуло к оперативной разработке ИОТ.

Положительным моментом была поддержка от опекунов ученика, что очень благоприятно повлияло на ход событий. И с самим ребенком мы тесно пообщались, поставили перед ним цель – улучшить навык чтения.

После разработки индивидуальной образовательной траектории начались сложности в организационных моментах. В разработке ИОТ добавили ежедневные занятия на артикуляцию и чтение закрытых, открытых слогов, что быстро надоедало и утомили ребенка. Поэтому добавили дидактические игры и речевые зарядки, т.е. каждый день обучающийся сначала делал упражнения на артикуляцию, далее, упражнение на произношение или же речевую зарядку и дидактическое упражнение.

Все занятия проводились в начале урока по 10 минут, оставшееся время на усвоение темы. В первой неделе работы ребенок совсем не хотел заниматься, а дальше, он уже адаптировался. С добавлением игр и упражнений его заинтересованность в нашей работе только возросло. Ему в основном легко давались упражнения и игры на нахождение нужных слов по команде, соединение слов, чтение слов наоборот, найти лишнее слово и т.д. С каждым днем ученик стал заниматься охотнее.

Чтение скороговорок и чистоговорок далось трудно. Для того чтобы добиться скорости и чистого говорения, он должен был выучить наизусть, но этого мы не сумели добиться, так как он совсем не запоминал прочитанное. Но занятия велись систематически на чистоту говорения и беглость чтения.

Проект индивидуальной образовательной траектории мы меняли, и не раз. Все зависит от общего состояния, загруженности обучающегося, при этом старались учитывать его желание заниматься. Ведь если он сам не захочет, то результата все равно не будет.

В работе с опекунами обучающегося не было проблем. Как ранее говорилось, опекуны полностью поддержали проект индивидуальной образовательной траектории по развитию навыка чтения. Каждый день отчитывались о проделанной за день работе, поддерживали связь, а также давались рекомендации на счет занятий дома в рамках ИОТ. Опекуны, в свою очередь, тоже отчитывались: читали ли они сегодня, какие упражнения выполнили, в какие дидактические игры поиграли, с какими упражнениями ребенок не справился, а с какими справился.

В такой работе важна периодичность, частота выполняемых упражнений и заданий. Поэтому целесообразным было включить это в быт. Например, когда ребенок дома, он с опекунами в ходе каких-то домашних дел играют в словесные игры. Например, «я загадал слово, продолжи ряд слов, название предметов с последней буквы» и т.д.

Каждый раз отмечая силу воли обучающегося, его продвижения совместно с родителями стимулировали деятельность ученика на результат. За допущенные ошибки ребенка не ругали, наоборот исправляли и наставляли. Таким образом, с поставленной целью ребенок справился. За такой короткий промежуток времени он смог сократить ошибки в словах, увеличить темп чтения, а также при чтении вслух стал понимать смысл прочитанного.

Выводы. Проанализировав контрольные результаты обследования, пришли к следующим выводам:

- наблюдается динамика развития в осмысленности прочитанного вслух;
- результаты, полученные при исследовании беглости чтения, показали увеличение скорости чтения, темп чтения увеличился на 12 слов;
- уровень развития выразительного чтения показал средний результат.

Полученные данные свидетельствуют о целесообразности использования в практике индивидуальной образовательной траектории как условие развития навыка чтения у младшего школьника с ОВЗ.

Литература:

1. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение школьников: учеб. пособие для вузов / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова. – Москва: Академия, 2002. – 208 с.
2. Лалаева, Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: учеб. пособие. / Р.И. Лалаева. – Санкт-Петербург: Изд-во Союз, 2002. – 224 с.
3. Суртаева, Н.Н. Педагогика: педагогические технологии: учеб. научное пособие / Н.Н. Суртаева. – 2-ое изд., испр. и доп. – Москва: Изд-во Юрайт, 2019. – 250 с.
4. Хуторской, А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: пособие для учителя / А.В. Хуторской. – Москва: Владос, 2000. – 320 с.

УДК 378.37.033

кандидат филологических наук, доцент Козина Юлия Васильевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Моцовкина Елена Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования

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

КОММУНИКАТИВНЫЙ ВЕКТОР ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Аннотация. В статье анализируются аспекты педагогического дискурса в условиях современной модернизации образования, обосновывается актуальность формирования коммуникативной мобильности у будущих педагогов. В рамках дискурсивного подхода рассмотрены составляющие коммуникативного акта, конкретизированы умения, которыми должен овладеть будущий учитель для осуществления эффективной коммуникации в образовательном процессе.

Ключевые слова: коммуникативная мобильность, коммуникативная компетенция, коммуникативный акт, культура речи, дискурс, педагогический дискурс.

Annotation. The article analyzes aspects of pedagogical discourse in the conditions of modern education modernization, substantiates the relevance of the formation of communicative mobility among future teachers. Within the framework of the discursive approach, the components of a communicative act are considered, the skills that a future teacher must master in order to implement effective communication in the educational process are specified.

Key words: communicative mobility, communicative competence, communicative act, culture of speech, discourse, pedagogical discourse.

Введение. В системе подготовки будущего учителя особое место занимает формирование навыков речевого общения. В первую очередь это предопределяется спецификой профессиональной деятельности. С одной стороны, речь учителя должна быть образцом для учащихся, с другой – деятельность учителя – это постоянный процесс общения на уроке и во внеурочное время, ведь только в процессе коммуникации происходит обмен информацией, знаниями, мнениями, опытом, умениями, результатами деятельности, что позволяет добиться успеха в социальном и профессиональном взаимодействии с участниками образовательного процесса. Кроме того, специфика профессиональной деятельности педагога требует от специалиста быть коммуникативно мобильным, т.е. «способным к оперативному и эффективному коммуникативному реагированию, к смене речевых стратегий и тактик, к принятию решений в быстро меняющихся и нестандартных условиях профессионального общения» [2, С. 171]. Развитие коммуникативной мобильности будущих педагогов определяется внутренней деятельностью, направленной на изменение отношения к содержанию и характеру коммуникативной деятельности, преобразование сфер смыслового значения, формирование систем отношений и особых потребностей, перевод убеждений, норм, правил и общения на более высокий уровень. Коммуникативная мобильность является важным глобальным компонентом профессиональной компетентности, обеспечивающим социальное и профессиональное взаимодействие [1; 8].

Исследуя проблему формирования языковой личности учителя, ученые, главным образом, затрагивают проблемы формирования культуры речи будущего учителя (Л.С. Выготский, Л.В. Щерба, В.В. Виноградов), изучают языковую подготовку учителя (Н.А. Ипполитова, М.А. Колесников), проблемы диалогической коммуникации в учебном процессе (Л.В. Байбородов, В.В. Горшкова), а также такие разновидности речи, как профессионально ориентированное (М.О. Антюшина, Е.А. Бароненко, Ю.А. Васильева, Л.А. Введенская), дискуссионное (С.Ф. Иванова), монологическое (М.П. Сенкевич). Но уровень сформированности умений и навыков речевого поведения будущего учителя предопределяется не только вышеперечисленными компонентами. Общение всегда происходит в определенной ситуации и в пределах конкретного ситуативного контекста, поэтому развитие речевых умений у будущего учителя не всегда обеспечивает способность квалифицированно действовать в коммуникативных актах профессионального общения. Наряду с этим следует отметить, что в педагогической деятельности выработались особые формы речевого поведения, образующие педагогический дискурс и характеризующиеся специфическими признаками (экстралингвистическими, лингвистическими). Следовательно, в настоящее время возникла необходимость «вооружить студентов не только знаниями, умениями и навыками культуры речи, а и выработать в них умение строить высказывания в соответствии с ситуацией общения, учитывая и понимая контекст коммуникативного взаимодействия и достигая, таким образом, поставленной цели» [5, С. 60]. На этом основании мы и обращаемся к понятию дискурс (в нашем случае к понятию педагогический дискурс), используя последний не как синоним понятием «жанр», «стиль», «речь», а понимая под дискурсом «вербализованную речемыслительную деятельность, взятую во всей совокупности лингвистических и экстралингвистических факторов и закрепленную в форме текстов устных и письменных» [3]. Решение ряда методических проблем путем построения педагогического дискурса – это не тяготение к использованию «модного» понятия, часто фигурирующее в научных исследованиях для подчеркивания уровня их современности, а объективно обусловленная реальность, поскольку цель анализа дискурса – исследовать продукты речевой деятельности на более глубинном уровне (когнитивном), выходя на внеязыковую плоскость.

В современной научной парадигме педагогический дискурс не был объектом специального исследования, хотя проблема типологии дискурсов неоднократно рассматривалась с целью уточнения понятия «дискурс» (Ю.Е. Прохоров, В.Б. Кашкин, Ю.В. Рождественский, О.А. Селиванова). Общие аспекты педагогического дискурса отражены в монографии В.И. Карасика. В предложенной статье мы поставили перед собой цель на примере педагогического дискурса обосновать целесообразность введения в систему профессиональных умений будущего учителя такого понятия, как «коммуникативная мобильность».

Изложение основного материала статьи. Анализ научной литературы, посвященной рассмотрению различных аспектов педагогического дискурса, показал авторитетность подхода В.В. Красных к содержанию коммуникативного акта, согласно которому дискурс обязательно включает экстралингвистический и лингвистический аспекты как «этажные» компоненты коммуникативного акта, а также связанные с ним когнитивный и семантический аспекты. Конситуация (экстралингвистический аспект) определяет необходимость рассматривать дискурс в соответствии с ситуацией, в рамках

которой происходит речевое взаимодействие, и контекстом, на фоне которого он возникает. Контекст определяет время, место, цель, причины общения и действующих лиц, а следовательно правила ведения разговора и соответствующие им формы выражения. Пресуппозиция (когнитивный аспект) – это общий фонд знаний, обеспечивающий взаимопонимание на ситуативном и социальном уровнях. Все вышеперечисленные аспекты влияют на выбор нужных форм словесного выражения (лингвистический аспект).

Проблема типологии дискурсов на сегодняшний день еще недостаточно разработана. Так, например, педагогический дискурс выделяется в системе институциональных дискурсов, если в основу классификации положить сферу их применения, и соответственно отличается рядом системообразующих его признаков.

Рассмотрим общие аспекты педагогического дискурса.

Экстралингвистический аспект. Участниками педагогического дискурса выступают учитель / ученик, преподаватель / студент, воспитатель / воспитанники и т.п. Так, В.И. Карасик четко разграничивает характеристики социальных типов учителя и ученика и приводит семантико-стилистические ряды слов на их обозначение: учитель, преподаватель, воспитатель, наставник, педагог, доцент, профессор / школьник, студент, аспирант, семинарист [4]. В процессе общения говорящий выполняет определенную социальную роль учителя или ученика, что предопределяет использование устоявшихся форм обращения, этикетных формул, видов речевого поведения. На содержание и характер речи влияют и другие экстралингвистические факторы: время и место общения или, по определению В.И. Карасика, хронотоп: «хронотоп педагогического дискурса четко очерчен: это время, закрепленное за учебным процессом (школьный урок, университетская лекция), и место, где соответствующий процесс проходит (школа, класс, аудитория)» [4, С. 254].

Когнитивный аспект. Как известно, когнитология исследует вопросы получения, хранения и обработки получаемой человеком информации. Эти знания сохраняются в виде фреймов, схем или сценариев, которые обеспечивают адекватную интерпретацию ситуации общения, ведь, как отмечает М. Минский, фрейм – это один из способов представления стереотипной ситуации [7, С. 289]. Исследуя проблему фреймовой организации знаний, Ч. Филмор выделяет врожденные фреймы, «они естественно и неизбежно возникают в процессе когнитивного развития каждого человека» [9, С. 65], и фреймы, приобретаемые с опытом или в процессе целенаправленного обучения. Это в первую очередь касается профессионально обусловленных типов дискурсов, одним из которых и является педагогический дискурс. Каждый из его подтипов (урок, лекция, беседа с учениками, выступление на совещании, разговор с родителями) связан с группой фреймов, хранящих информацию о порядке коммуникативных действий, типичных социальных ролях и речевых формулах. Следовательно, педагогический дискурс представлен структурой соответствующих фреймов и совокупностью форм их словесного выражения. Согласно учению В. И. Карасика педагогический дискурс характеризуется и рядом ценностей, по его словам, «педагогический дискурс является основой для формирования мировоззрения, и потому почти все нравственные ценности заложены в этом типе дискурса» [4, С. 255]. Такого рода ценностная информация находится в сознании говорящего в виде разворачивающихся, хранящихся и передающихся в педагогическом дискурсе концептов, подчеркивая его своеобразие.

Когнитивный аспект дискурса тесно связан с семантическим аспектом, который В.В. Красных определяет как «имплицитно или эксплицитно выраженные смыслы, которые выступают частью ситуации, отображающейся в дискурсе» [6, С. 195]. Семантический аспект педагогического дискурса составляет ситуацию взаимопонимания, в ходе которой происходит обмен мнениями, впечатлениями, идеями, что связано, с одной стороны, со знанием соответствующих прецедентных текстов, формул обращения, наказания и поощрения, объяснения материала, системы приказов и др., а с другой – со знанием «системы концептов, которые образуют концептосферу «образование» и включают такие оценочные концепты, как «школа», «урок», «экзамен», «отличник» и «двоечник», «дневник», «оценка» [4, С. 265]. Кроме того, для учителя очень важно понимать и выделять импликатуры в содержании сообщения, что требует знаний определенных правил и особенностей педагогического общения.

Лингвистический аспект дискурса представлен непосредственно самой речью. Он включает вербальные и невербальные средства передачи смысла выражения для достижения коммуникативной цели. Лингвистический аспект педагогического дискурса постоянно выступает объектом целенаправленного исследования, в ходе которого рассматриваются такие вопросы, как грамматические, лексические и орфоэпические нормы, техника общения и т.д.

В результате анализа нами были выделены общие аспекты педагогического дискурса, которые конкретизируются в отдельной коммуникативной ситуации, образуя, таким образом, подтипы педагогического дискурса, например: урок, лекция, семинар, практикум, выступление на совещании, заседании, беседа с родителями, беседа учителя с учениками и т.д. Формирование каждого типа дискурса определяется комбинацией, которую образуют его составляющие: коммуниканты и их социальные характеристики, речевая ситуация, цель и тема общения и т.д. Кроме того, каждый тип дискурса характеризуется комплексом свойственных ему характеристик, коммуникативных стратегий и речевых формул. На этом основании мы можем сделать вывод о том, что педагогический дискурс – это совокупность подтипов дискурсов, связанных с педагогической деятельностью и учебно-воспитательным процессом и воспринимаемых как целостная система, а также связанных с концептосферой «образование» и соответствующей системой фреймов.

Объективное выделение педагогического дискурса в системе институциональных дискурсов подтверждает возможность использования наряду с понятием «речь учителя» гораздо более широкого понятия «педагогический дискурс». В этой связи расширяется и круг умений, которым должен овладеть будущий учитель. Среди них умение:

- 1) анализировать ситуацию общения, быстро и правильно ориентироваться в условиях общения;
- 2) понимать и воспринимать собеседника, учитывая возрастные и индивидуальные особенности, характер, темперамент, интересы, знания;
- 3) проектировать общение в соответствии с выбранным типом дискурса, определяя его содержание и средства передачи;
- 4) создавать ситуацию взаимопонимания в ходе общения;
- 5) учитывать контекст коммуникативного взаимодействия, подбирать нужные коммуникативные стратегии для достижения поставленных коммуникативных целей;
- 6) воспроизводить содержание высказывания, подбирая вербальные и невербальные средства;
- 7) осуществлять контроль выбора и оценки адекватности выражения условиям общения.

Вышеперечисленные умения составляют ядро коммуникативной мобильности. Подобного рода дискурсивные умения с помощью усвоенных знаний и жизненного опыта помогают организовывать и понимать различные типы дискурсов в соответствии с коммуникативной ситуацией с целью осуществления успешной коммуникации, идентифицировать затруднения в процессе общения, находить причины их возникновения и пути преодоления. Уровень сформированности коммуникативной мобильности определяет коммуникативную компетенцию говорящего (в нашем случае учителя), что позволяет ему эффективно осуществлять речевую деятельность. Исходя из словарной дефиниции «компетенция», которая подразумевает наличие у личности определенных знаний и навыков, можно утверждать, что коммуникативная компетенция

включает в себя знания различных типов дискурсов и их организацию. Но, как свидетельствует анализ педагогического дискурса, в его составе выделяется ряд подтипов, которые образуются путём сочетания его составляющих. В таких условиях возникает необходимость овладения общими моделями дискурсов и соответствующими умениями – дискурсивными умениями – помогающими строить новые типы дискурсов в каждой новой коммуникативной ситуации на основе общего опыта и знаний.

Выводы. Обобщая вышесказанное, коммуникативную мобильность можно рассматривать как знания и владения разными типами дискурсов и их организацией, что предполагает умение оценивать и анализировать ситуацию общения, учитывать контекст коммуникативного взаимодействия и подбирать соответствующие вербальные и невербальные средства взаимодействия.

Таким образом, в ходе исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Педагогический дискурс представляет собой синтез экстралингвистических, лингвистических, когнитивных и семантических факторов, определяемых педагогической деятельностью.

2. Педагогический дискурс, как общая модель профессиональной коммуникации в сфере педагогической деятельности, характеризуется присущими ему правилами общения, речевыми формулами, то есть образцами речевого и неречевого поведения.

3. Исходя из понимания понятия «педагогический дискурс», определяем конечную дидактическую цель речевой подготовки будущего учителя, а именно: формирование готовности будущего учителя квалифицированно действовать в коммуникативных ситуациях профессиональной деятельности (педагогической деятельности). Соответственно, в процессе речевой подготовки среди коммуникативных качеств, которыми должен овладеть учитель, должное место занимает коммуникативная мобильность, уровень сформированности которой характеризует способность говорящего к эффективной коммуникации в целом.

Литература:

1. Абрамова, Н.С. Формирование коммуникативных умений магистрантов при изучении дисциплин профессионального цикла / Н.С. Абрамова, О.И. Ваганова, А.В. Трутанова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – № 3 (20). – С. 17-20.

2. Алгаев, А.Н. Методика развития коммуникативной мобильности будущих педагогов-психологов / А.Н. Алгаев // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – №5 (42). – С.171-174.

3. Данилова, Л.А. Типология дискурса / Л.А. Данилова. – [Электронный ресурс] – <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-diskursa/viewer> (дата обращения: 15.05.2022)

4. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – М.: Гнозис, 2004. – 390 с.

5. Кольдяева, М.П. Воздействующие языковые средства в педагогическом дискурсе / М.П. Кольдяева // Перспективы развития современных гуманитарных наук: сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – Воронеж, 2014. – С. 59-64.

6. Красных, В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации / В.В. Красных. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2001. – 270 с.

7. Минский, М. Остроумие и логика когнитивного бессознательного / М. Минский // Новое в зарубежной лингвистике. Когнитивные аспекты языка. – М.: Прогресс, 1988. – Вып. 23. – С. 281-310.

8. Смирнова, О.В. Формирование коммуникативной мобильности студентов экономического ВУЗа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Москва, 2013. – 24 с.

9. Филлмор, Ч. Фреймы и семантика понимания / Ч. Филлмор // Новое в зарубежной лингвистике. Когнитивные аспекты языка. – М.: Прогресс, 1988. – Вып. 23. – С. 52-93.

Педагогика

УДК 37.013:376

кандидат психологических наук Колтыгина Елена Владимировна

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

кандидат педагогических наук, доцент Шеенко Евгений Иванович

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при

Президенте Российской Федерации (Алтайский филиал) (г. Барнаул);

старший преподаватель кафедры гуманитарных и

естественно-научных дисциплин Халев Иван Александрович

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при

Президенте Российской Федерации (Алтайский филиал) (г. Барнаул)

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ (КУРСАНТОВ) ВУЗА – БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Авторами статьи обосновывается необходимость повышения качества подготовки студентов – будущих специалистов в области правоохранительной деятельности средствами физического воспитания. Данная проблема возникла вследствие немалого количества жертв среди сотрудников внутренних дел, в том числе и полицейских по причине столкновений с правонарушителями (преступниками), как в служебное время, так и вне его. Авторы предлагают обратить особое внимание на повышение уровня выполнения будущими блюстителями закона служебных обязанностей, еще на этапе их предварительной подготовки – в период обучения, как в образовательных организациях МВД РФ, так и в непрофильных вузах по направлениям подготовки юридической направленности. Вместе с тем физическому воспитанию будущих специалистов должно отводиться пристальное внимание, ведь от соответствующего качества общей и специальной физической подготовки зависит не только качество профессиональной деятельности, но и их жизнь, и здоровье.

Решение проблемы совершенствования подготовки студентов (курсантов) авторами видится в поиске адекватных предстоящей профессиональной деятельности и реальным трудовым будням средств физической культуры и физической подготовки, рациональных методов и приемов педагогического воздействия на студентов (курсантов). Суть предлагаемых методов и приемов сводится к повышению качества выполнения должностных обязанностей, как в типичных условиях служебной деятельности, так и в экстремальных ситуациях.

Авторы предлагают ввести в программу физического воспитания широкий арсенал средств из базовых разделов программы (спортивная гимнастика, легкая атлетика, лыжная подготовка, плавание и др.), а также средств из прикладных видов физкультурно-спортивной деятельности (туризм, кроссовая подготовка, атлетическая гимнастика). Используемые

средства важно реализовать на основе педагогических приемов, моделирующих экстремальные ситуации, имитирующими контакт с правонарушителем (преступником).

В заключение подчеркивается, что только при рациональной организации физического воспитания с учетом требований современности и реалий предстоящей профессиональной деятельности будет реализована возможность воспитания будущих сотрудников полиции, способных к выполнению профессиональных задач с минимальным риском для здоровья и жизни, как для себя, так и для окружающих.

Ключевые слова: будущий специалист, студент (курсант), физическая подготовка, сотрудник органов внутренних дел, полицейский, моделирование, экстремальные ситуации, служебные обязанности.

Annotation. The authors of the article substantiate the need to improve the quality of training of students – future specialists in the field of law enforcement by means of physical education. This problem arose as a result of a considerable number of victims among internal affairs officers, including police officers due to collisions with offenders (criminals), both during office hours and outside of it. The authors propose to pay special attention to increasing the level of performance of official duties by future law enforcement officers, even at the stage of their preliminary training – during the training period, both in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation and in non-core universities in the areas of legal training. At the same time, close attention should be paid to the physical education of future specialists, because not only the quality of professional activity, but also their life and health depend on the appropriate quality of general and special physical training.

The authors see the solution to the problem of improving the training of students (cadets) in the search for adequate means of physical culture and physical training for the upcoming professional activity and real working days, rational methods and techniques of pedagogical influence on students (cadets). The essence of the proposed methods and techniques is to improve the quality of performance of official duties, both in typical conditions of official activity and in extreme situations.

The authors propose to introduce into the physical education program a wide arsenal of funds from the basic sections of the program (gymnastics, athletics, ski training, swimming, etc.), as well as funds from applied sports and sports activities (tourism, cross-country training, athletic gymnastics). It is important to implement the tools used on the basis of pedagogical techniques that simulate extreme situations, simulating contact with the offender (criminal).

In conclusion, it is emphasized that only with the rational organization of physical education, taking into account the requirements of modernity and the realities of the upcoming professional activity, the possibility of educating future police officers capable of performing professional tasks with minimal risk to health and life, both for themselves and for others, will be realized.

Key words: future specialist, student (cadet), physical training, law enforcement officers, police officer, modeling, extreme situations, official duties.

Введение. Статистические данные Министерства внутренних дел РФ позволяют наблюдать стойкую тенденцию к росту совершаемых преступлений против здоровья и жизни граждан [7]. На фоне немалого количества жертв преступности нельзя обойти стороной и потери среди блюстителей закона – сотрудников органов внутренних дел. Так, например, к концу 2000-х в столкновениях сотрудников милиции и преступников «погибает 185 и ранено 572 сотрудников, а уже к 2010 году количество погибающих в России полицейских за год – 400-500, из них в столкновениях с преступниками – чуть более 200» [1, С. 266]. Министр внутренних дел России генерал полиции В.А. Колокольцев в одном из отчетов привел следующие данные: «в 2019 году в нашей стране при исполнении служебных обязанностей погибли 60 сотрудников, более трех тысяч ранены» [4].

Профессор А. К. Киселёв в своей работе указал на такие причины гибели сотрудников органов внутренних дел, как: «неумение владеть оружием, методами обезвреживания вооруженных преступников, несформированность навыков их преследования и задержания» [1, С. 266]. Более того, как далее отмечает ученый, «зачастую сотрудники гибнут при одиночном контакте с бандитами, особенно если этот контакт происходит в т.н. «внеслужебное время», во время движения на работу (домой) и обратно» [1, С. 270-271].

Неспособность сотрудников органов внутренних дел оказать в контактах с преступниками сопротивление, является следствием того, что их «учат чему угодно, но, только не сражаться, а это иной раз вызывает даже чувство сострадания» [1, С. 266]. Подтверждает данный факт и мнение А.В. Парамонова, обращающего внимание на то, что: «целенаправленному развитию профессионально необходимых двигательных способностей должного внимания не уделяется» [6, С. 3].

Изучение литературы по проблемам качества подготовки будущих сотрудников органов внутренних дел, в том числе и будущих полицейских, позволяет говорить об их физическом воспитании, как одной из весомых, профессионально и жизненно необходимых видов деятельности, как в образовательных организациях МВД РФ, так и в непрофильных вузах по направлениям подготовки юридической направленности.

Стоит обратить внимание на тот факт, что «Физическое воспитание», как дисциплина, направленная на решение широкого круга задач во всестороннем и гармоничном воспитании будущего специалиста в любой области в учебных планах подготовки будущих сотрудников полиции представлена в усеченном формате – дисциплиной профессионального цикла специальных дисциплин «Физическая подготовка».

В связи с этим, обоснование некоторых путей совершенствования физического воспитания студентов (курсантов) вузов – будущих сотрудников полиции, как одного из условий повышения качества образовательного процесса стало ведущей идеей настоящего исследования.

Изложение основного материала статьи. Современные условия жизнедеятельности, научно-технический прогресс, опыт преступной деятельности, активизация нарушителей закона, чья деятельность с каждым разом становится все более непредсказуемой и изощренной, выдвигают современные требования к профессиональной подготовке будущих сотрудников полиции, среди которых физической подготовленности прикладного характера в рамках образовательной программы образовательной организации отводится особое место.

Требования к физической подготовленности полицейских отражены в Наставлении по организации физической подготовки в органах внутренних дел РФ [5]. Наставление, по нашему мнению, полностью удовлетворяет современным требованиям к организации «физической готовности сотрудников к успешному выполнению ими оперативно-служебных задач, умелому применению физической силы, в том числе боевых приемов борьбы, а также обеспечению высокой работоспособности в процессе служебной деятельности» [5, С. 3]. Однако, не прослеживается логика повышения качества физической подготовки сотрудников полиции, так как речь идет о подготовке уже действующих сотрудников, минуя важный этап – этап профессионального становления в период их обучения в образовательных организациях МВД РФ.

В данном контексте уместно привести отмеченное А.Ф. Кузнецовым противоречие «между потребностью правоохранительных органов в сотрудниках, обладающих высоким уровнем физической подготовленности, и низкой эффективностью традиционной модели физического воспитания в вузах МВД» [3, С. 5].

Осмысление целевых ориентиров физического воспитания будущих сотрудников полиции привело нас к пониманию необходимости освоения курсантами навыков качественного выполнения служебных обязанностей, как в типичных

условиях служебной деятельности, так и в экстремальных ситуациях, характеризующихся внезапностью и непредсказуемостью.

Чтобы обеспечить будущим полицейским возможность эффективно действовать в сложных и непредсказуемых условиях при контакте с нарушителями закона, в том числе и с преступниками, важно включать в систему физического воспитания студентов (курсантов), как дисциплину специальной подготовки в рамках профессионального цикла средства двух направлений:

- общефизическое (силовые и сложно-координационные способности, выносливость и подвижность в суставах);
- специально-прикладное (специально-координационные способности, силовая и координационная выносливость, двигательная реакция, точность).

В отличие от общепринятых программных требований к содержанию физической подготовки для вузов МВД РФ нами предлагается использовать общефизические и специально-прикладные средства как из арсенала базовых разделов программы (легкая атлетика, единоборства, плавание и др.), так и из вариативных видов физкультурно-спортивной деятельности прикладного характера (туризм, кроссовая подготовка, атлетическая гимнастика) (табл. 1).

Таблица 1

Прикладные упражнения из арсенала физической подготовки будущих полицейских

Вид физкультурно-спортивной деятельности	Средства, предлагаемые нами
Атлетическая гимнастика	– жим и рывок гири* 16, 24 и 32 кг.; – жим штанги (свой вес на количество раз и макс. вес); – станова тяга (свой вес на количество раз и макс. вес); – армейский жим (на количество повторений и макс. вес); – присед (свой вес на количество раз и макс. вес).
Единоборства	– самбо, рукопашный бой , греко-римская и вольная борьба, каратэ, бокс.
Кроссовая подготовка	– бег по пересеченной местности на 1 км., 3 км., 5 км.; – марш-броски при легкой выкладке на различные дистанции.
Легкая атлетика	– бег 100 м.; – челночный бег 10 x 10 м, 4 x 20 м.; – прыжки в высоту и длину с места и с разбега; – бег на 1, 1,5 и 5 км на время; – метание гранаты, копья и толкание ядра.
Лыжная подготовка	– бег на лыжах классическим и коньковым стилем на 1 км., 3 км., 5 км. и 10 км.; – техника горнолыжных спусков.
Плавание	– проплавание дистанции на 25 м., 50 м., 100 м. , 1000 м. на время и без ограничения времени; – проплавание под водой на расстояние.
Спортивная гимнастика	– акробатическая подготовка; – опорные прыжки через гимнастического коня и козла; – снарядовая гимнастика (перекладина, брус, кольца); – полоса препятствий (в зале и на спортивной площадке).
Спортивные игры	– контактные виды (мини-футбол, баскетбол, стритбол, хоккей, регби).
Туризм	– туристический поход; – спортивное ориентирование.

Примечание: * – жирным шрифтом выделены традиционные средства, рекомендуемые программами для вузов

Особого внимания заслуживает раздел программы по физической подготовке «Единоборства». Учитывая то, что профессиональная деятельность сотрудников полиции постоянно связана с риском необходимости силового пресечения противоправных действий, при обучении студентов (курсантов) необходим углубленный подход к освоению умений и формированию двигательных навыков из различных видов единоборств. В идеале программный раздел по физической подготовке «Единоборства» с разнообразными средствами различных видов борьбы (боевое и спортивное самбо, греко-римская и вольная борьба и др.) и средствами единоборств, использующих ударную технику (бокс, рукопашный бой, каратэ и др.), может также выступать и самостоятельной дисциплиной по выбору студентов (курсантов) (рисунок 1).

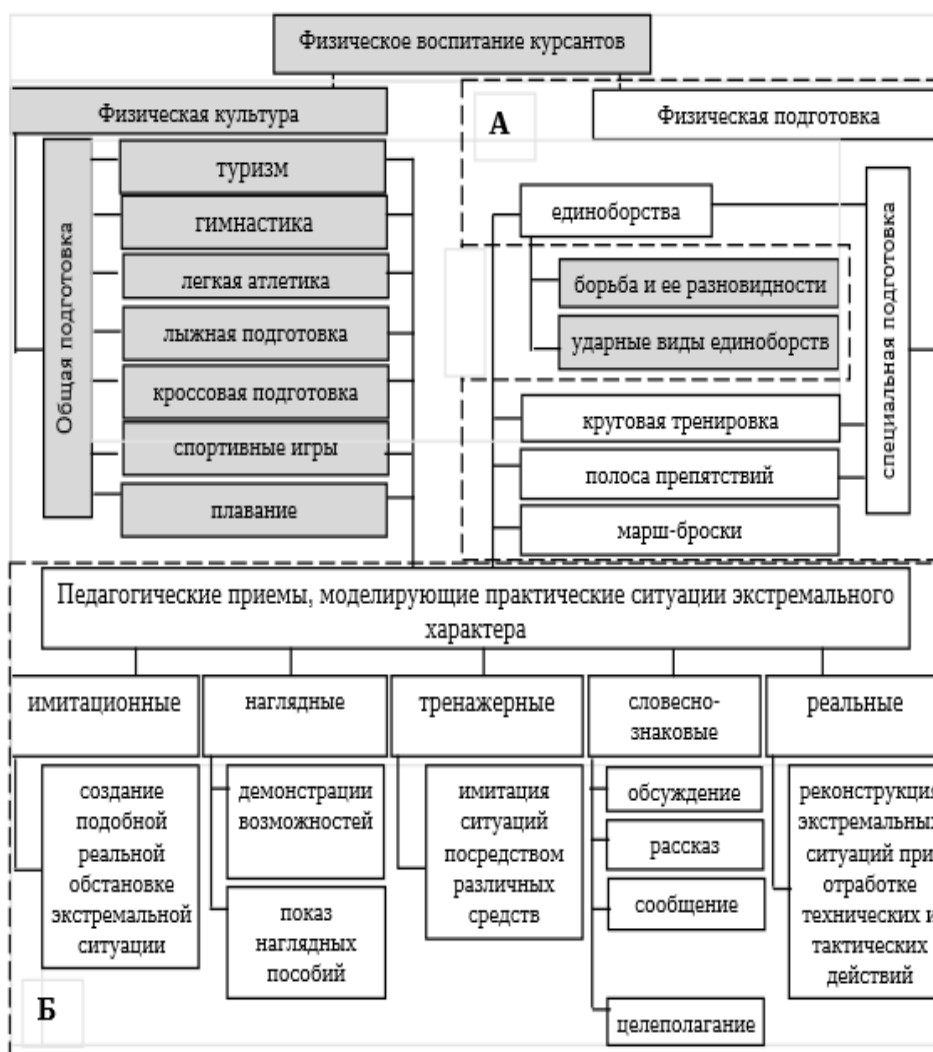


Рисунок 1. Прикладная направленность физического воспитания на основе приемов моделирования экстремальных ситуаций, предложенных В.Б. Княжевым, А.Ф. Майдыковым, К.А. Егоровым [2]

На рисунке отчетливо прослеживается идея, предлагаемого нами комплексного подхода к организации физического воспитания студентов (курсантов) – будущих сотрудников полиции.

Дадим краткое пояснение к рисунку 1. Так, блок «А» (выделен мелкой пунктирной линией) представляет собой содержание действующей дисциплины в вузах МВД «Физическая подготовка». Блок «Б» (выделен крупной пунктирной линией) содержит предлагаемый В.Б. Княжевым, А.Ф. Майдыковым, К.А. Егоровым (2019) комплекс педагогических приемов, моделирующих практические ситуации экстремального характера для усовершенствования физической подготовки курсантов [2, С. 39]. Темным цветом выделено предлагаемое нами содержание раздела физического воспитания студентов (курсантов) «Физическая культура», имеющего общеподготовительную (базовую) направленность, а также дополнение в рамках дисциплины «Физическая подготовка» к разделу «Единоборства» (а в нашем случае в рамках дисциплины «Физическое воспитание» – раздела «Физическая подготовка»).

Таким образом, реализация всего объема комплекса общеподготовительных и прикладных средств на занятиях предполагает обязательное использование моделирования и последующего «проигрывания» различных ситуаций, близких по характеру предстоящей профессиональной деятельности (задержание, обезоруживание, обезвреживание и пр.). При моделировании экстремальных ситуаций, имитирующими различные варианты столкновений с нарушителями закона, использование педагогических приемов направлено на «погружение» студентов (курсантов) в «проигрываемую» ситуацию, формируя тем самым у будущих сотрудников полиции, согласно ФГОС, следующие универсальные компетенции:

– УК – 7 «Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности» [8, С. 7];

– ОПК – 10 «Способен осуществлять действия по силовому пресечению правонарушений, задержанию и сопровождению правонарушителей, правомерно и эффективно применять и использовать табельное оружие, специальные средства, криминалистическую и специальную технику, применяемые в деятельности правоохранительных органов, по линии которых осуществляется подготовка специалистов, оказывать первую медицинскую помощь, обеспечивать личную безопасность и безопасность граждан в процессе решения служебных задач» [8, С. 9].

Итак, физическое воспитание курсантов должно носить прикладной характер опираясь на проигрывание стандартных и нестандартных служебных ситуаций. Физические качества и способности, умения и навыки, психологические качества и пр. необходимо воспитывать и формировать на уровне, который необходим для эффективного проигрывания моделируемых ситуаций и лучше, если данные качества будут развиваться у студентов (курсантов), вне зависимости от их предстоящей специализации. Хотя очевидно, что высшей степенью готовности должны обладать будущие сотрудники оперативной службы или спецподразделений.

Выводы:

1. Одним из важных условий повышения качества образовательного процесса в подготовке будущих полицейских видится в дополнении дисциплины «Физическая подготовка» разделом физического воспитания студентов (курсантов) «Физическая культура», имеющего общеподготовительную (базовую) направленность, а также дополнение в рамках дисциплины «Физическая подготовка» к разделу «Единоборства». Введение в программу подготовки будущих полицейских широкого арсенала средств прикладного характера из базовых видов спорта, включение дополнительных видов физкультурно-спортивной деятельности, обогащающими подготовку прикладными упражнениями и видами единоборств приведет к всестороннему и гармоничному воспитанию будущего специалиста, обогатит высоким уровнем разносторонней физической и боевой готовности.

2. Не менее важным путем коррекции физической подготовки студентов (курсантов) нужно считать моделирование экстремальных ситуаций, имитирующими различные варианты столкновений с нарушителями закона (задержание, обезоруживание, обезвреживание, штурм и пр.). Использование педагогических приемов (словесно-знаковые, наглядные, тренажерные, имитационные и реальные приемы) должно быть направлено на «погружение» студентов (курсантов) в «проигрываемую» ситуацию, формируя тем самым у будущих сотрудников полиции универсальные и общепрофессиональные компетенции.

3. Физическое воспитание студентов (курсантов), осуществляемое с учетом выше обозначенных требований и рекомендаций, может стать гарантом минимизации опасных для жизни и здоровья факторов и условий в предстоящей профессиональной деятельности будущих блюстителей закона.

Литература:

1. Киселёв, А.К. Современная история: ещё раз о причинах гибели полицейских / А.К. Киселёв // Ленинградский юридический журнал. – 2015. – №1 (39). – С. 265-274.

2. Княжев, В.Б. О некоторых особенностях подготовки сотрудников органов внутренних дел к выполнению оперативно-служебных задач в составе ВОГОиП МВД России / В.Б. Княжев, А.Ф. Майдыков, К.А. Егоров // Труды Академии управления МВД России. – 2019. – №1 (49). – С. 35-40.

3. Кузнецов, А.Ф. Формирование профессионально-профилированной физической культуры у курсантов образовательных учреждений МВД России: автореферат ... дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Кузнецов Анатолий Федорович; [Место защиты: С.-Петербург. ун-т МВД РФ]. – Санкт-Петербург, 2012. – 40 с.

4. МВД РФ назвало число погибших на службе полицейских [Электронный ресурс] // Комсомольская правда. – URL: <https://www.kp.ru/online/news/3778382/> (дата обращения: 19.05.2022).

5. Наставление по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации [Электронный ресурс] // Приложение к приказу МВД России от 01.07.2017 №450. – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-mvd-rossii-ot-01072017-p-450/> (дата обращения: 19.05.2022).

6. Парамонов, А.В. Профессионально-прикладная физическая подготовка сотрудников специальных подразделений органов внутренних дел: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Парамонов Андрей Валерьевич; Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. – Тамбов, 2006. – 22 с.

7. Состояние преступности в России за январь-июнь 2021 года [Электронный ресурс]. – М.: Главный информационный аналитический центр, 2021. – 67 с. – URL: <https://мвд.рф/reports/item/25094008/> (дата обращения: 19.05.2022).

8. Приказ Минобрнауки России от 28.08.2020 №1131 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность». – URL: https://www.rea.ru/ru/org/managements/uchmetupr/Documents/Standarts/FGOS%20VO/Bakalavriat/Standart_40.05.02_PD_2020.pdf (дата обращения: 24.05.2022).

Педагогика

УДК 376.42

кандидат психологических наук, доцент Конева Ирина Алексеевна

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

кандидат психологических наук, доцент Зайцева Светлана Александровна

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

доктор психологических наук, доцент Семенова Лидия Эдуардовна

Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ АФФЕКТИВНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ И ЕГО КОРРЕКЦИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме развития аффективно-личностной сферы младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии детей. Одной из проблем детей младшего школьного возраста является проблема эмоциональной неустойчивости и тревожности. Особенно ярко эта проблема проявляется у детей с СДВГ. Специфическими чертами гиперактивных детей является их суетливость, излишняя подвижность, невозможность длительного сосредоточения внимания. Основной дефект связан с недостаточностью механизмов внимания и тормозящего контроля, саморегуляции, поэтому подобные нарушения классифицируются как «синдромы дефицита внимания». В последнее время в науке проблемы развития детей данной категории начали активно изучаться. Однако проблемы коррекции развития таких детей остаются в науке недостаточно разработанными.

В статье обобщаются результаты исследования аффективно-личностных особенностей младших школьников с СДВГ и их нормально развивающихся сверстников. На основе полученных результатов формулируются выводы и задачи коррекционно-развивающей работы. Дается описание программы для младших школьников с СДВГ, направленной на гармонизацию эмоциональных состояний, коррекцию агрессивного поведения и снижению межличностной тревожности. По результатам контрольного эксперимента отмечается, что реализованная программа показала свою эффективность. У младших школьников с СДВГ несколько стабилизировалось эмоциональное состояние, однако сохранились тенденции к агрессивному поведению, снизился уровень тревожности в межличностной сфере, связанной с общением со сверстниками.

Полученные результаты подтверждают необходимость целенаправленной, комплексной и систематической коррекции аффективно-личностных особенностей детей с СДВГ.

Ключевые слова: аффективно-личностное развитие, тревожность, агрессивность, гиперактивность, младший школьный возраст, синдром дефицита внимания и гиперактивности.

Annotation. This article is devoted to the problem of the development of the affective-personal sphere of younger schoolchildren with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). The emotional sphere is an important component in the development of children. One of the problems of children of primary school age is the problem of emotional instability and anxiety. This problem is especially pronounced in children with ADHD. Specific features of hyperactive children are their fussiness, excessive mobility, and the inability to concentrate for a long time. The main defect is associated with a lack of mechanisms of attention and inhibitory control, self-regulation, therefore, such disorders are classified as "attention deficit syndromes". Recently, in science, the problems of the development of children in this category have begun to be actively studied. However, the problems of correcting the development of such children remain insufficiently developed in science.

The article summarizes the results of a study of the affective-personal characteristics of younger schoolchildren with ADHD and their normally developing peers. Based on the results obtained, conclusions and tasks of correctional and developmental work are formulated. A description is given of a program for junior schoolchildren with ADHD, aimed at harmonizing emotional states, correcting aggressive behavior and reducing interpersonal anxiety. Based on the results of the control experiment, it is noted that the implemented program has shown its effectiveness. In younger schoolchildren with ADHD, the emotional state somewhat stabilized, however, tendencies to aggressive behavior persisted, and the level of anxiety in the interpersonal sphere associated with communication with peers decreased. The results obtained confirm the need for targeted, comprehensive and systematic correction of the affective-personal characteristics of children with ADHD.

Key words: affective-personal development, anxiety, aggressiveness, hyperactivity, primary school age, attention deficit hyperactivity disorder.

Введение. Развитие аффективно-личностной сферы является одним из важнейших факторов благополучного развития личности, влияет на поведение индивида, а также определяет успешность взаимодействия с социумом. Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии детей [1]. В становлении личности растущего человека особенно важно понимание своих эмоций, поэтому задачей образовательных учреждений является развитие эмоциональной сферы детей: умение конструктивно строить взаимоотношения с окружающими, формирование доброжелательного поведения, навыков управления негативными эмоциями, осознанного отношения к нормам социального поведения [5], [6]. Одной из проблем детей младшего школьного возраста является проблема эмоциональной неустойчивости и тревожности [2]. В этот возрастной период идет активное развитие эмоциональной сферы детей, совершенствование их самосознания, способности к рефлексии и децентрации, способность к пониманию и дифференциации эмоций, к выражению базовых эмоциональных состояний и их саморегуляции, развитие эмпатии и сопереживания [3].

Наибольшие трудности в образовательном процессе возникают в работе с гиперактивными и агрессивными детьми. Специфическими чертами гиперактивных детей является их суетливость, излишняя подвижность, невозможность длительного сосредоточения внимания. Основной дефект связан с недостаточностью механизмов внимания и тормозящего контроля, саморегуляции, поэтому подобные нарушения классифицируются как «синдромы дефицита внимания» [4].

Исследованием проблемы особенностей развития детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) занимались И.П. Брызгунов, Н.Н. Заваденко, В.Р. Кучма, Л.С. Чутко, Ю.С. Шевченко и др. Однако проблема коррекции развития таких детей остается в науке недостаточно разработанной.

Исследование, проведенное нами, преследовало следующую цель: изучить тревожность и агрессивные тенденции младших школьников с СДВГ и на основе полученных результатов разработать коррекционно-развивающую программу. В исследовании были применены следующие методики:

- личностная шкала проявления тревоги (Дж. Тейлор, адаптация Т.А. Немчинова) – предназначена для диагностики уровня тревоги испытуемого;
- методика «Шкала социально-ситуационной тревоги» (Р. Кондаш) – направлена на изучение разных видов тревожности (школьная, самооценочная, межличностная тревожность);
- рисуночный тест «Несуществующее животное» – направлен на изучение личности, диагностирует тревожность и наличие агрессивных тенденций.

В исследовании приняли участие младшие школьники 7-8 лет с диагнозом «СДВГ» и их нормально развивающиеся сверстники.

Изложение основного материала статьи. С помощью методики «Личностная шкала проявления тревоги» удалось выяснить, что у младших школьников с СДВГ преобладал средний уровень тревоги (с тенденцией к высокому). У детей с нормой развития преобладал высокий уровень тревоги. Дети этой группы обладают высокой эмоциональностью и низкой самооценкой. Они восприимчивы к критике, боятся высказывать своё мнение и чувства, испытывают необходимость в признании. Статистически значимых различий уровней тревоги между детьми с СДВГ и детьми с нормой развития выявлено не было (U-критерий Манна-Уитни).

Методика «Шкала социально-ситуационной тревоги» показала, что и у младших школьников с нормой развития, и у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности высокий уровень тревожности больше всего прослеживается в межличностной сфере. В школьной и самооценочной сферах в основном преобладает средний уровень тревожности. Статистически значимые различия между выборками были выявлены только в уровнях школьной тревожности. Также и у детей с СДВГ, и у детей с нормой развития чаще встречается высокий уровень агрессивности.

По результатам проведения методики «Несуществующее животное» можно отметить тенденцию к повышенному уровню тревожности, агрессивные тенденции, а также потребности в защите со стороны близких. Самооценка в основном средняя, но имеются ребята и с заниженной самооценкой.

В данном возрасте дети ещё только учится выстраивать социальные отношения, и далеко не у всех детей есть хороший пример для подражания. Нужно учитывать и тот факт, что для младшего школьного возраста характерен недостаточный уровень развития произвольности психических процессов. В аффективно-личностном плане дети склонны к сильным переживаниям, из-за пластичности нервных процессов происходит быстрая смена чувств. К началу школьного обучения у ребенка процессы возбуждения преобладают над процессами торможения.

Исходя из данных результатов, можно говорить о том, что у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности имеется неустойчивость эмоционального состояния, тенденция к агрессивному поведению, повышенному уровню тревоги в межличностной сфере, связанной с общением со сверстниками.

Полученные в исследовании результаты обосновывают необходимость разработки реализации коррекционно-развивающей программы для младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, направленной на гармонизацию эмоционального состояния, коррекцию агрессивного поведения и снижению межличностной тревожности.

Задачи программы:

1. Развитие социальных навыков и конструктивных способов взаимодействия детей со сверстниками.
2. Коррекция негативных эмоциональных реакций: тревоги, агрессии.
3. Психолого-педагогическое сопровождение и просвещение родителей и педагогов о содействии процессу развития эмоциональной устойчивости младших школьников с СДВГ.

Опираясь на поставленные задачи, были определены следующие условия проведения данной коррекционно-развивающей программы:

1. Формы работы: индивидуальная и групповая.
2. Систематичность работы: занятия должны проводиться 1 раз в неделю, продолжительностью 20-30 минут в течение четырех месяцев.
3. Занятия предпочтительно проводятся в благоприятное для работы время – первую половину дня.
4. Занятия по данной коррекционно-развивающей программе должны проходить в учебной комнате или в кабинете, оборудованном всем необходимым, где дети могли бы разместиться по кругу, сидя на стульчиках или на ковре. Помещение должно быть достаточно просторным. При необходимости занятия могут повторяться.

Каждое занятие имеет следующую структуру:

1 часть – вводная. Целью является установление эмоционального контакта детей с педагогом и между собой. Педагог настраивает группу на совместную работу, для этого используются приветствие, игры и упражнения для сплочения коллектива.

2 часть – основная. Эта часть несет в себе главную смысловую нагрузку всего занятия. В нее входят игры, упражнения, беседы, направленные на оптимизацию эмоционального состояния младших школьников с СДВГ.

3 часть – завершающая. Данная часть служит для закрепления положительного настроения от работы на занятии и подразумевает под собой какую-либо коллективную деятельность, например, общая игра-забава или создание рисунка.

Коррекционно-развивающая программа реализуется с помощью следующих *техник и методов работы*: арт-терапия; релаксация; визуализация; психогимнастика; дыхательные техники; нравственные беседы, обсуждения; упражнения; психологические игры.

Программа содержит в себе четыре блока.

Первый блок – установочный.

Включает в себя занятия на знакомство с детьми, установление контакта, снятие психоэмоционального напряжения. Так же на данном этапе создается благоприятная обстановка и формируется мотивация детей на работу с психологом.

Второй блок – эмоциональный.

В данном блоке работа направлена на снятие негативных эмоциональных состояний, снижение уровня тревоги, снятие мышечного напряжения, а также обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее тревожных для него ситуациях. Эмоциональный блок направлен на то, чтобы научить ребенка распознавать и осознанно управлять своими чувствами и эмоциональными состояниями.

Третий блок – личностный («Общение, дружба и взаимодействие»).

Целью данного блока является обучение детей конструктивным способам общения и межличностного взаимодействия. Работа в третьем блоке направлена на обучение ребенка пониманию эмоциональных состояний окружающих, формированию коммуникативных компетенций: умений и навыков конструктивно выстраивать взаимоотношения, избегать эмоциональных конфликтов, а в случае их возникновения, пользоваться возможными путями устранения конфликтов.

Четвертый блок – оценка эффективности коррекционных воздействий.

Проведение повторной диагностики с использованием методик констатирующего эксперимента, подведение итогов, сравнение полученных результатов, оценка эффективности коррекционно-развивающей программы, анализ проделанной работы.

Кроме этих блоков, программа включает в себя *информационный блок*, созданный для психологического сопровождения родителей и специалистов и включающий в себя тематические семинары, упражнения и рекомендации для специалистов и родителей по оптимизации эмоционального состояния детей с СДВГ.

Таблица 1

Тематический план занятий коррекционно-развивающей программы

№	Тема занятия	Цель занятия	Время занятия	Содержание занятия
<i>1. Установочный блок</i>				
1.	Вводное занятие «Будем знакомы»	Познакомится с детьми, установить контакт, снять у них психоэмоциональное напряжение	30 мин.	– Организационные моменты – Игра «Снежный ком» – Упражнение «Шалтай-Болтай» – Рисование на тему «Это Я» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
<i>2. Эмоциональный блок</i>				
2.	«Мои эмоции»	Познакомить детей с миром эмоций и изучить их, научить различать эмоции в своем теле, снятие эмоционального напряжения через визуализацию	30 мин.	– Ритуал приветствия, игра «Эхо» – Игра «Цвет моего настроения» – Упражнение «Место покоя» – Упражнение «Эмоции в моем теле» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
3.	«Я учусь»	Научить детей выплескивать негативные эмоции в	30 мин.	– Ритуал приветствия, упражнение «Подари улыбку» – Игра «Маленькое приведение»

		приемлемой форме, адекватно их выражать в вербальной форме и с помощью своего тела, научить управлять гневом и снизить уровень тревожности		– Упражнение «Пластическое выражение эмоций» – Релаксация «Апельсин» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
4.	«Волшебная радуга»	Изучение агрессивного поведения (сопоставление с собой). Снятие эмоционального и мышечного напряжения	30 мин.	– Ритуал приветствия, упражнение «Солнышко» – Игра «Рецепт агрессивного ребенка» – Релаксация «Волшебная радуга» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
5.	«Морское путешествие»	Снижение уровня тревожности, снятие мышечного напряжения с помощью визуализации, дыхательной гимнастики	30 мин.	– Ритуал приветствия, упражнение «Комплименты» – Игра «Морщинки» – Упражнение «Ветер в парусах» – Релаксация «Водопад» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
6.	«Воздушный шарик»	Освобождение от негативных эмоций с помощью арт-терапии, дыхательных упражнений и беседы	30 мин.	– Ритуал приветствия, упражнение «Росточек» – Беседа на тему выражения эмоций – Игра «Воздушный шарик» – Упражнение «Мокрая собачка» – Игра «Рисуем эмоции пальцами» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
7.	«Если злость...»	Развитие саморегуляции агрессивного поведения	30 мин.	– Ритуал приветствия, игра «Ласковое имя» – Беседа «Как бороться с трудностями» – Упражнение «Правило СТОП» – Упражнение «Молчу-шепчу-кричу» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
8.	«Учимся расслабляться»	Снятие мышечного напряжения при помощи дыхательной техники, двигательных упражнений	30 мин.	– Ритуал приветствия – Игра «Мячик и насос» – Упражнение «Дыхание» – Упражнение «Маска гнева» – Релаксация «Путешествие к звездам» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
<i>3. Личностный блок</i>				
9.	«Мы вместе»	Развитие межличностного взаимодействия	30 мин.	– Игра-приветствие – Упражнение «Я сегодня вот такой (такая)» – Упражнение «Всемогущие руки» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
10.	«Давай поговорим»	Развитие коммуникативных навыков	30 мин.	– Ритуал приветствия – Игра «На мостике» – Игра «Называлки» – Игра «Через стекло» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
11.	«Будем дружить»	Формирование навыков бесконфликтного общения	30 мин.	– Ритуал приветствия – Упражнение «Найди выход» – Игра «Неоконченный рассказ» – Упражнение «Задуй свечу» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
12.	«Передача эмоций»	Научение понимать эмоциональное состояние других людей, распознавать их чувства	30 мин.	– Ритуал приветствия – Игра «Как ты себя чувствуешь?» – Игра «Передача эмоций» – Игра «Рисуем друга» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
13.	«Я чувствую»	Развитие эмпатии, сопереживания	30 мин.	– Ритуал приветствия – Упражнение «Постарайся отгадать» – Ситуативная игра-история «Помощь бельчонку» – Упражнение «Настроение» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
14.	«Так надо»	Развитие умения	30 мин.	– Ритуал приветствия

		действовать по правилам		<ul style="list-style-type: none"> – Игра «Запрещенное движение» – Игра «Светофор» – Релаксация «Путешествие в сказку» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал
15.	«Всегда есть выход»	Отработка навыков общения в возможных конфликтных ситуациях	30 мин.	<ul style="list-style-type: none"> – Ритуал приветствия – Беседа «Конфликт и его решение» – Ролевая игра «Ситуации» – Обсуждение занятия – Прощальный ритуал

Выводы. Результаты контрольного эксперимента, проведенного по завершении коррекционно-развивающей программы, позволяют сделать выводы о том, что у младших школьников с СДВГ несколько стабилизировалось эмоциональное состояние, однако сохранились тенденции к агрессивному поведению, снизился уровень тревожности в межличностной сфере, связанной с общением со сверстниками. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности предложенной программы и подтверждают необходимость целенаправленной, комплексной и систематической коррекции аффективно-личностных особенностей детей с СДВГ.

Литература:

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. / Л.И. Божович. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 349 с.
2. Бороздина, Л.В. Парциальные нарушения у младших школьников / Л.В. Бороздина, Л.В. Видинска // Вестн. Моск. Ун-та. Серия 14. Психология. – 2019. – № 3. – С. 21-30.
3. Зайцева, С.А. Психологические и методические приемы формирования регулятивных универсальных учебных действий как средство развития личности младшего школьника / С.А. Зайцева, Н.А. Кузьмина // Нижегородское образование. – 2018. – № 1. – С. 35-39.
4. Захарова, Э.А. Нарушения поведения при синдроме дефицита внимания и гиперактивности и педагогической запущенности у детей / Э.А. Захарова, И.А. Конева // Неофит: сборник статей по материалам научно-практических конференций аспирантов, магистрантов, студентов. – Нижний Новгород, 2021. – С. 142-145.
5. Конева, И.А. Психологические особенности формирования образа я у младших подростков с задержкой психического развития в условиях образовательной интеграции и дифференциации / И.А. Конева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=11708> (дата обращения: 19.05.2022).
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. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1257> (дата обращения 19.05.2022) DOI: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-3-9>

Педагогика

УДК 378.147.34

старший преподаватель Котельников Сергей Андреевич

Негосударственное частное образовательное учреждение высшего образования «Технический университет УГМК» (г. Верхняя Пышма)

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. Трудовая деятельность на металлургических предприятиях выдвигает ряд требований к физической подготовленности работников. Современные технологии позволяют снизить риск неблагоприятных воздействий на организм с одной стороны, с другой выдвигают требования к адаптационной, нервной и другим системам организма. Возрастает цена ошибки. Эти факторы являются определяющими в идеи пересмотра процесса подготовки металлургов, в том числе и физической. Одновременно с вышеперечисленными факторами программа по физической культуре и спорту претерпевает изменения. Связанно это с внедрением Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (далее – комплекс ГТО). Комплекс ГТО входит в состав Федерального проекта «Спорт – норма жизни!», который в свою очередь, является частью Национального проекта «Демография». Выполнение испытаний комплекса является добровольным. Зачастую преподавателям приходится решать задачи по мотивации студентов к занятиям. Уровень ее снижается, в процессе обучения. Факторы и средства влияния на них, изучаются. Одним из средств которое позволит повысить уровень мотивации обучающихся, по нашему мнению, является комплекс ГТО. Также подготовка к выполнению испытаний комплекса ГТО, позволит увеличить показатели контрольных нормативов по дисциплине «Физическая культура и спорт». Физическая подготовленность имеет важное значение для будущих работников металлургической сферы. Цель исследования определить взаимосвязь подготовки к выполнению нормативов комплекса ГТО и физической подготовки обучающихся высших учебных заведений по направлению подготовки «Металлургия».

Ключевые слова: физическая подготовка, специалисты-металлурги, Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне», круговая тренировка.

Annotation. Labor activity at metallurgical enterprises puts forward a number of requirements for the physical fitness of employees. Modern technologies allow to reduce the risk of adverse effects on the body on the one hand, on the other hand, they put forward requirements for adaptive, nervous and other systems of the body. The price of error increases. These factors are decisive in the idea of revising the process of training metallurgists, including physical. Simultaneously with the above factors, the physical culture and sports program is undergoing changes. This is due to the introduction of the All-Russian physical culture and sports complex "Ready for Work and Defense" (hereinafter – the TRP complex). The TRP complex is part of the Federal project "Sport is the norm of life!", which in turn is part of the National Project "Demography". The testing of the complex is voluntary. Teachers often have to solve tasks to motivate students to study. Its level is decreasing, in the process of learning. Factors and means of influencing them are being studied. One of the means that will increase the level of motivation of students, in our opinion, is the TRP complex. Also, the preparation for the performance of tests of the TRP complex will increase the indicators of control standards for the discipline "Physical Culture and Sport". Physical fitness is important for future employees of the metallurgical sector. The

purpose of the study is to determine the relationship of preparation for the implementation of the standards of the TRP complex and physical training of students of higher educational institutions in the field of training "Metallurgy".

Key words: physical training, metallurgical specialists, All-Russian physical culture and sports complex "Ready for Labor and Defense", circuit training.

Введение. Деятельность в металлургической сфере относится к одной из самых тяжелых в наши дни. Данная деятельность влияет на развитие организма комплексно и за частую это влияние негативно сказывается на деятельности всех систем организма, и в дальнейшем сказывается на здоровье работника.

Анализируя содержание профессиональных стандартов, уровень факторов негативно сказывающихся на здоровье работников в данной сфере, можно сделать следующие выводы:

1. Основные физические качества, которые помогают адаптироваться и выполнять определенные действия это: выносливость, силовые способности, координационные, а также подвижность в суставах (гибкость).

2. Данный труд влияет на нервную систему, психологическое состояние сотрудника в зависимости от времени воздействия, оно увеличивается и напрямую связано с эмоциональным состоянием.

3. Работа проводится при воздействии высоких температур, поэтому длительное пребывание на рабочем месте сказывается на гомеостазе (наблюдается повышение температуры тела, не стабильное функционирование сердечной системы, дыхательной и т.д.

4. Влияние на личность, в частности, на уровень волевых, коммуникабельных качеств, ответственности и т.д.

Основной задачей физического воспитания является воспитание физических качеств. Это элемент педагогического процесса цель которого обучение определенным навыкам и умениям, необходимых специалистам. Развитие физических способностей проходит на фоне развития организма. Они входят в число основных ценностей физического воспитания.

Изложение основного материала статьи. Обучение лиц, зачисленных в Технический университет УГМК, осуществляется в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования.

Теоретические занятия направлены на формирования у обучающихся четкого представления о роли физической культуры в жизни человека и общества. Создаются предпосылки для практических занятий, формируется мотивация, происходит знакомство с средствами и методами физического воспитания. Акцентируется внимание на значимости двигательной деятельности в жизни человека, определяются факторы, влияющие на него. Обучающиеся получают возможность определить состояние физиологических систем организма, изучая функциональные пробы. Практические занятия включают в себя упражнения, направленные на гармоничное развитие с учетом профессиональных особенностей будущих специалистов. Вот некоторые разделы рабочей программы: спортивные игры (волейбол, мини-футбол, баскетбол, бадминтон, настольный теннис), легкая атлетика, лыжный спорт и т.д.

Основой профессиональных прикладных качества, является уровень физической подготовленности, в том числе и развитие способностей, функциональных систем организма.

В процессе обучения применяются инновационные подходы новые и современные методики, учитываются принципы физической культуры, особенности будущих мест работы и т.д.

Физическая культура личности формируется под воздействием средств физического воспитания, методов. Целью является гармоничное развитие личности с уклоном в сторону физической подготовки, стрессоустойчивости к раздражающим факторам внешней среды, условиям производства, а также общее укрепление здоровья.

Так же хотелось бы отметить, что в число задач входит развитие профессиональных качеств личности, с учетом направления подготовки вносятся изменения в рабочую программу, совершенствование ранее приобретенных умений, развитие адаптационных способностей организма к негативам факторам производства, для студентов с отклонениями в состоянии здоровья созданы отдельные группы с целью коррекции состояния и профилактики заболеваний.

В числе прочего проводится подготовка к выполнению нормативных требований Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (далее – комплекс ГТО).

Нормативы комплекса имеют свои особенности, в частности:

– выполнение испытаний комплекса ГТО проходят в условиях схожими с соревновательными, что предъявляет более высокие требования к нервной системе чем на занятиях по физической культуре;

– некоторые тесты не входят в рабочую программу дисциплины, в связи с отсутствием инвентаря и материально-технической базы. Например, плавание, метание спортивного снаряда (граната, мяч), туристический поход и т.д.;

– яркая символика и наличие знаков отличия является дополнительным стимулом в процессе мотивирования обучающихся к занятиям.

Оценка уровня физической подготовленности, в частности, уровня воспитания физических качеств, происходит с применением специальной методики, используя контрольные тесты.

Тесты для определения уровня развития физических качеств

Наименование физических качеств, способностей	Контрольные тесты
Сила	Подтягивания, рывок гири, упражнения на пресс, отжимания
Скоростно-силовые	Прыжок в длину с места и разбега
Выносливость	Бег в течении шести минут с определением результата в соответствии с таблицей
Гибкость	Наклон вперед с гимнастической скамейки
Координация	Челночный бег

Измерения производились в конце каждого семестра. Стоит отметить, что все испытания (тесты), кроме 6-ти минутного бега, совпадают с испытаниями комплекса ГТО. Так как нормативы полностью идентичны, по мере освоения дисциплины у обучающихся появляется возможность выполнить требования для получения знака отличия.

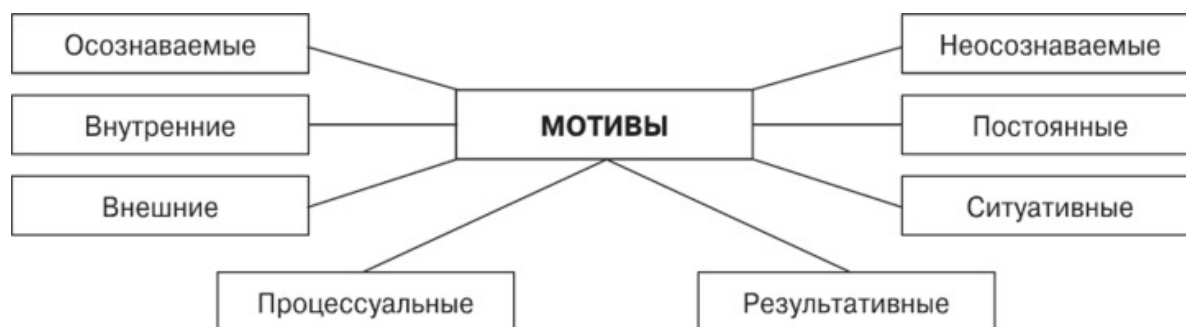
В документах, регламентирующих деятельность в рамках комплекса ГТО, делается акцент на учет, требований к уровню физической подготовленности при подготовке к выполнению испытаний комплекса, в рабочих программах по дисциплине «Физическая культура и спорт». образовательные организации проводят обучение с учетом данных требований, создавая таким образом условия формирования определенных качеств личности.

Хотелось бы отметить осознание значимости занятий по физической культуре и спорту обучающимися. Это дает возможность улучшить показатели выполненных контрольных нормативов. Основой хорошей физической формы, помимо прочего, является систематические занятия с выполнением определенных упражнений. При осознанном выполнении

движений время достижения поставленного результата уменьшается в разы. Это доказано многими исследованиями в области физической культуры и спорта.

Побуждающим фактором к двигательной деятельности является мотив. Также от него зависит конечный результат этой деятельности. Если обучающийся замотивирован он не нуждается в дополнительной помощи и определенным внешним факторам, мотивирующих его. Внутренняя мотивация формируется во время занятий и зависит как от обучающегося, так и от преподавателя, учителя, тренера и т.д. очень важно с первых занятий заинтересовать подопечного используя все средства и методы физической культуры или избранного вида спорта. Например, кто-то с удовольствием играет в командные игры и получает положительные эмоции, развиваясь и формируя мотивацию, кто-то выберет индивидуальные виды спорта, для части занимающихся особенно в первые дни, большую роль могут играть: инвентарь, положение в коллективе, команде, экипировка определенных видов спорта, условия занятий, личность тренера, преподавателя и многое другое. Таким образом необходимо учитывать данные факторы при выборе двигательной активности как во время урочных занятий, так и во время самостоятельной подготовки, например к выполнению испытаний комплекса ГТО. Эти факторы имеют значение для обучающихся и влияют на дальнейшую мотивацию к занятиям.

Мотивы могут быть постоянными и временными. На начальных этапах подготовки, это касается и занятий в спортивных школах, и занятий в образовательных организациях мотивы носят временный характер. Время, проведенное на спортивных площадках в тренажерных и спортивных залах, напрямую влияет на степень мотивации. Чем больше обучающийся занимается, попадает под воздействие тренера, преподавателя, начинает осознавать значимость занятий, применение полученных умений, тем степень мотивации склоняется в сторону постоянной.



Подготовка к выполнению испытаний комплекса ГТО занимает одну из основных ролей на занятиях по физической культуре и спорту в «Техническом университете УГМК». По результатам исследования, обучающиеся по программе с акцентированной подготовкой к сдаче нормативов комплекса ГТО, включающей в себя теоретическую подготовку, также физическую подготовку, направленную на развитие физических качеств, обучение определенным умениям и навыкам, основой которой стал метод круговой тренировки, показали большую заинтересованность к занятиям физической культурой и спортом, значительно улучшились результаты контрольных испытаний и т.д.

Акцент был сделан на подготовку обучающихся к сдаче нормативов комплекса ГТО, с учетом рекомендаций недельной активности. Основой подготовки был метод круговой тренировки. Она включает в себя несколько станций (упражнение ранее изученное выполняемое без особых напряжений и контроля со стороны нервной системы), отдых между станциями может быть как пассивный, так и активный, например бег по стадиону. Прохождение занимающимся всех станций подряд называется кругом. Таким образом за время тренировки выполняется 2-4 круга в зависимости от подготовленности занимающегося, целей и количества станций.

Акцент упражнений сделан на развитие профессионально значимых качеств с учетом особенностей обучающихся.

Для развития гибкости использовалась методика упражнений на растягивание – стретчинг. Стретчинг – это упражнения направленные на развитие гибкости, а также подвижности в суставах. Упражнения выполняются в медленном темпе что позволяет постепенно увеличивать нагрузку на мышцы и улучшает их эластичность.

Выводы. Анализ результатов нормативов контрольных испытаний (тестов) в начале и конце учебного года, показал положительную тенденцию. Целенаправленная подготовка обучающихся к выполнению контрольных испытаний комплекса ГТО, средствами и методами физической культуры и спорта, в рамках дисциплины «Элективные курсы по физической культуре и спорту», способствовало:

во-первых, решению задач физического воспитания;

во-вторых, задач по подготовке к сдаче контрольных испытаний (тестов) комплекса ГТО;

в-третьих, развитию профессионально значимых умений и навыков.

Так же можно отметить мотивационную составляющую данной деятельности, занимающиеся осознано готовились к региональному фестивалю ГТО, что придавало занятиям особую значимость. Сократилось число не посещающих занятия студентов.

Литература:

1. Хань Хуэйлань. Профессионально-прикладная физическая подготовка сталеваров металлургических предприятий с использованием комплекса оздоровительных средств (на примере Китайской Народной Республики): диссертация канд. пед. наук: 10.00.03 / Хань Хуэйлань. – Москва, 2019. – 181 с.
2. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. – М.: Академия, 2003.
3. Физическая культура студента: Учебник / [В.И. Ильинич и др.]; под ред. В.И. Ильинича. – М.: Гардарики, 2000. – 448 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 22.03.02 Металлургия (уровень бакалавриата): электронный /https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/220302_B_3_23072020.pdf
5. Гуревич, И.А. Круговая тренировка при развитии физических качеств / И.А. Гуревич. – Минск: Высш. шк., 1985. – 256 с.
6. Психология физической культуры: учебник: [12+] / под общ. ред. Б.П. Яковлева, Г.Д. Бабушкина. – Москва: Спорт, 2016. – 624 с.: ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=454255> (дата обращения: 06.06.2022). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-906839-11-4. – Текст: электронный.

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Красильникова Лариса Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистр Волкова Елена Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистр Балачкина Алёна Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

СИСТЕМА МЕТОДИЧЕСКИХ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ПОВЫШЕНИЮ ГОТОВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена проблемам организации методической работы по повышению готовности воспитателей к инновационной деятельности. Авторы статьи анализируют актуальность и степень востребованности работы по повышению профессиональной компетентности на современной этапе развития системы дошкольного образования. В статью включены основные нормативно-правовые документы, подчеркивающие важность и значимость методической работы в детском саду. Авторы предлагают анализ исследований по проблеме статьи, который нацелен на исследование вопросов организации методической работы. Статья содержит трактовку такой дефиниции, как «методическая работа в дошкольной образовательной организации». Авторами представлена организация исследовательской работы по повышению готовности воспитателей к инновационной деятельности, включающая в себя три этапа. Первый этап, направленный на исследование готовности педагогов ДОО к инновационной деятельности. Второй этап, включающий разработку и апробацию системы методических мероприятий по повышению готовности воспитателей к инновационной деятельности. Третий этап, содержащий повторное исследование готовности педагогов ДОО к инновационной деятельности. В статью включены показатели оценивания готовности воспитателей к инновационной деятельности. Авторами приводятся сравнительные данные исследования готовности педагогов к инноватике. Статья включает в себя описание системы методической работы по повышению уровня готовности педагогов ДОО к инновационной деятельности. Описание системы работы содержит основные цели и задачи методической работы. В содержательном аспекте системы работы раскрывается планирование методических мероприятий и примерные конспекты их проведения. Авторы дают данные повторного исследования уровня готовности воспитателей к инновационной деятельности. В статью включен сравнительный анализ уровня готовности до и после проведения системы методических мероприятий.

Ключевые слова: дошкольное образование, методическая работа, инновационная деятельность в дошкольной образовательной организации, готовность к инновационной деятельности, конспекты методических мероприятий, профессиональная компетентность воспитателей, исследование готовности воспитателей к инновации.

Annotation. The article is devoted to the problems of organizing methodological work to increase the readiness of educators for innovation. The authors of the article analyze the relevance and the degree of demand for work to improve professional competence at the current stage of development of the preschool education system. The article includes the main regulatory documents emphasizing the importance and significance of methodical work in kindergarten. The authors propose an analysis of research on the problem of the article, which is aimed at investigating the issues of the organization of methodological work. The article contains an interpretation of such a definition as "methodical work in a preschool educational organization". The authors present the organization of research work to improve the readiness of educators for innovation, which includes three stages. The first stage is aimed at studying the readiness of preschool teachers for innovation. The second stage, which includes the development and testing of a system of methodological measures to increase the readiness of educators for innovation. The third stage, containing a repeated study of the readiness of preschool teachers for innovation. The article includes indicators for assessing the readiness of educators for innovation. The authors provide comparative data on the study of teachers' readiness for innovation. The article contains a description of the system of methodological work to improve the level of readiness of teachers of preschool educational institutions for innovation. The description of the work system contains the main goals and objectives of the methodological work. In the content aspect of the work system, the planning of methodological measures and approximate summaries of their implementation are revealed. The authors provide data from a repeated study of the level of readiness of educators for innovation. The article includes a comparative analysis of the level of readiness before and after the system of methodological measures.

Key words: preschool education, methodical work, innovative activity in a preschool educational organization, readiness for innovation, summaries of methodological activities, professional competence of educators, research of educators' readiness for innovation.

Введение. Современный этап развития системы образования в Российской Федерации характеризуется повышенным вниманием к проблемам повышения профессиональной компетентности как педагогов на разных ступенях образования, начиная от дошкольного и заканчивая высшим и постпрофессиональным образованием, так и управленческих кадров, обеспечивающих администрирование образовательных организаций. Это подчеркивается в Национальном проекте «Образование», рассчитанном до 30.12.2024 года и утвержденным президентом нашего государства.

Так одним из центральных направлений работы при реализации национального проекта стало профессиональное развитие педагогических работников и управленческих кадров. Решение данной задачи предполагает целый комплекс мероприятий, направленных на разработку и реализацию эффективных программ повышения профессиональной квалификации педагогов.

В национальном проекте подчеркивается значимость и необходимость методической работы в образовательных организациях, которая будет обеспечивать методическую поддержку и профессиональное сопровождение педагогов в плане повышения их профессиональной компетентности.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования подчеркивает, что обеспечение кадровых условий при реализации основной образовательной программы дошкольной образовательной организации (далее по тексту ДОО) является одним из центральных направлений работы детских садов.

От уровня педагогического творчества, профессиональных знаний, умений и навыков педагогов зависит обеспечение двух основных показателей образовательного процесса – качества и эффективности. Особенно актуальным данный вопрос становится при включении ДОО в инновационную деятельность, которая требует оптимизации кадрового обеспечения для

ее реализации. Несмотря на достаточно большое количество исследований в области профессиональной компетентности педагогов, остается постоянный интерес исследователей в ее дальнейшем изучении.

Исходя из актуальности темы, целью нашей работы стало создание системы методических мероприятий по повышению готовности воспитателей к инновационной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Исследователи в области дошкольной педагогики и управления дошкольным образованием сходятся во мнении, что повышению профессиональной компетентности педагогов должна способствовать целенаправленная, систематическая и планомерная методическая работа в детском саду.

Методическая работа в ДОО исследуется в работах ряда ученых: Л.Н. Атнаховой [1], К.Ю. Белой [2], Л.В. Красильниковой [3,4], Н.В. Микляевой [5], Т.Н. Садыковой [6], Т.А. Сваталовой [7], О.А. Соломенниковой [8], Шмелевой [9], Яковлевой [10], Ярковой [11] и др.

Все исследователи подчеркивают роль и значение организации методической работы в детском саду, которая состоит в том, что именно она способствует обеспечению качества и эффективности дошкольного образования посредством внедрения в практику работы детского сада инновационных методик, технологий, средств, форм работы; освоению и реализации педагогическим коллективом новых комплексных и парциальных программ дошкольного образования.

Благодаря методической работе, воспитатели получают возможность управлять самим образовательным процессом в ДОО, так как они включаются в самые разнообразные творческие группы, группы педагогов-новаторов, в школы молодых педагогов и другие объединения воспитателей, которые напрямую принимают участие в управлении детским садом.

Л.Н. Атнахова так характеризует методическую работу в детском саду: «Сущность методической работы как деятельности заключается в оказании системной практической помощи педагогам в повышении их профессиональной компетентности в вопросах качественного осуществления воспитательно-образовательного процесса в ДООУ» [1, С. 36].

Для достижения цели нашего исследования по повышению готовности воспитателей к инновационной деятельности, нами разработана система работы, которая включила в себя три этапа:

– 1 этап – исследование готовности педагогов ДОО к инновационной деятельности;

– 2 этап – разработка и апробация системы методических мероприятий по повышению готовности воспитателей к инновационной деятельности;

– 3 этап – повторное исследование готовности педагогов ДОО к инновационной деятельности.

На первом этапе работы нами была использована диагностическая карта инновационного потенциала педагога, предложенная Микляевой Н.В. [5, С. 11-13]. Микляева Н.В. предлагает оценивать готовность педагогов ДОО к инновационной деятельности по трем группам показателей: личностные качества педагога, профессиональные качества и отношение к работе, отношение к результатам труда и степень его эффективности.

Диагностика проводилась анонимно, всем педагогам были присвоены порядковые номера. Оценка проводилась коллегиально заведующим, старшим воспитателем и магистрантками.

Приведем полученные данные по педагогам экспериментальной и контрольной групп в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики готовности педагогов ДОО к инновационной деятельности на этапе констатирующего эксперимента

Уровень готовности	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Низкий уровень	5 чел. (41,7%)	3 чел. (25%)
Средний уровень	7 чел. (58,3%)	7 чел. (58,3%)
Высокий уровень	0 чел. (0%)	2 чел. (16,7%)

Полученные данные свидетельствуют о недостаточной готовности педагогов к инновационной деятельности, что проявляется в среднем уровне ее сформированности у большинства педагогов как экспериментальной, так и контрольной групп. В экспериментальной группе не оказалось ни одного воспитателя с высоким уровнем готовности, и достаточно большое количество проявило низкий уровень.

Далее нами была разработана и апробирована система методических мероприятий по повышению готовности педагогов ДОО к инновационной деятельности.

Цель работы: повышение уровня готовности педагогов ДОО к инновационной деятельности.

Задачи методической работы.

1. Развивать мотивационную готовность педагогов к включению в инновационную деятельность.

2. Способствовать развитию, совершенствованию и углублению профессиональных умений и навыков по анализу и обобщению инновационного опыта в теории и практике дошкольного образования.

3. Развивать педагогическое мастерство и творчество.

4. Создавать условия для развития таких личностных качеств педагога, как: коммуникабельность, знание своих сильных и слабых сторон, выраженная направленности личности на самообразование и саморазвитие, творческий подход в педагогической деятельности, инициативность и креативность.

Система методических мероприятий представлена в таблице 2.

Планирование методических мероприятий с педагогами

№	Название мероприятия	Срок проведения	Ответственный
1.	Дискуссия «ДОО без инноваций: миф или реальность?»	Февраль, 2021	Магистры
2.	Дискуссия «Ценностные ориентиры в инновационной деятельности»	Март, 2021	Магистры
3.	Семинар «Инновации в дошкольном образовании» 1 часть	Апрель, 2021	Магистры
4.	Семинар «Инновации в дошкольном образовании» 2 часть	Май, 2021	Магистры
5.	Деловая игра «Организация инновационной деятельности в ДОО»	Сентябрь	Магистры
6.	Тренинг «Применение инноваций в образовательном процессе ДОО»	Октябрь	Магистры
7.	Открытый просмотр в старшей группе «Особенности работы с родителями по здоровьесбережению»	Ноябрь	Магистры

Далее нами были разработаны и проведены запланированные методические мероприятия по повышению инновационной готовности педагогов в детском саду.

Приведем пример содержания работы.

План-конспект дискуссии «ДОО без инноваций: миф или реальность?».

Цель работы: развивать мотивационную готовность педагогов к включению в инновационную деятельность.

Задачи работы:

1) формировать мотивационно-ценностное отношение к инновационной деятельности;

2) способствовать становлению личностных качеств: коммуникабельность, знание своих сильных и слабых сторон, выраженная направленности личности на самообразование и саморазвитие, творческий подход в педагогической деятельности, инициативность и креативность;

3) способствовать осознанному стремлению к пополнению знаний об инновационной деятельности.

Содержание.

1 часть – обсуждение тезиса: «Современное дошкольное образование требует модернизации».

Вывод о необходимости внесения изменений и модернизационных процессов в системе дошкольного образования.

2 часть – обсуждение тезиса: «Инновации в практике работы детского сада: миф или реальность?».

Воспитатели делятся на две подгруппы: «Утверждающие» и «Отрицающие».

Дискуссия между двумя подгруппами с приведением аргументов в пользу своей точки зрения.

3 часть – подведение итогов дискуссии между двумя подгруппами группой «Экспертов».

4 часть – обсуждение тезиса: «Невозможно развитие системы дошкольного образования без инновационной деятельности».

Вывод о значении и возможностях инновационных технологий в развитии дошкольного образования.

Вопросы к педагогам:

1) Изменилось ли ваше отношение к инновационной деятельности в дошкольном образовании?

2) Как изменилось Ваши представления об инновационной деятельности за время проведения дискуссии?

3) Может ли пригодиться то, что мы узнали во время нашей встречи в реальной практике работы детского сада?

План-конспект деловой игры «Организация инновационной деятельности в ДОО».

Цель работы: формировать и расширять знания об изменениях в структуре управления ДОО при включении в инновационную деятельность, упражнять в определении функций и видов деятельности объединений педагогов.

Объект имитации игры: выработка и распределение функций управления между новыми структурами в модернизированной структуре управления инновационной деятельностью на базе ДОО.

Предмет имитации игры: управленческая деятельность по распределению функций между новыми объединениями педагогов в структуре управления инновационной деятельностью.

Роли: группа заведующих и группа оппонентов.

Правила игры:

1. В выработке функций управления новых структур в модернизированной структуре управления инновационной деятельностью на базе ДОО участвуют все.

2. Группа заведующих в совещательном порядке распределяет функции управления между новыми структурами управления.

3. Группа оппонентов готовится к экспертной оценке оптимальности распределения управленческих функций.

Этапы игры.

1 этап – коллективная выработка функций управления новых структур в модернизированной структуре управления инновационной деятельностью на базе ДОО.

2 этап – работа группы заведующих в совещательном порядке по распределению функций управления между новыми структурами управления.

3 этап – выступление группы заведующих с результатами распределения функций управления между новыми структурами управления перед оппонентами. Группа оппонентов задает вопросы, уточняет, сомневается в оптимальности распределения функций и дает свои рекомендации.

4 этап – выработка обобщенных рекомендаций по распределению функций управления между новыми структурами управления инновационной деятельностью на базе ДОО.

Затем мы провели повторное исследование готовности педагогов ДОО к инновационной деятельности. Результаты представлены в таблице 3.

Результаты диагностики готовности педагогов ДОО к инновационной деятельности на этапе контрольного эксперимента

Уровень готовности	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Низкий уровень	0 чел. (0%)	2 чел. (16,7%)
Средний уровень	3 чел. (25%)	8 чел. (66,6%)
Высокий уровень	9 чел. (75%)	2 чел. (16,7%)

Повторное исследование показало существенную положительную динамику в ее изменении в экспериментальной группе воспитателей. Так на низком уровне не оказалось ни одного педагога, а большинство проявили высокий и средний уровень готовности. В то время как в контрольной группе таких изменений не произошло.

Сравнительный анализ уровня готовности педагогов ДОО к инновационной деятельности позволил нам сделать вывод об эффективности проведенной системы методической работы.

Выводы. Таким образом, повышение уровня готовности педагогов ДОО к инновационной деятельности находится в прямой зависимости от организации и проведения системы методической работы, которая будет направлена на развитие мотивационной готовности воспитателей, совершенствование их профессиональных умений и навыков, создание условий для педагогического мастерства и развитие личностных качеств: стремление к постоянному самообразованию, самостоятельность, инициативность и положительное отношение к новаторству.

Литература:

1. Атнахова, Л.Н. Организация деятельности методической службы как условие развития профессиональной компетентности педагогов ДОО: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Л.Н. Атнахова. – Екатеринбург, 2006. – 177 с.
2. Белая, К.Ю. Методическая деятельность в дошкольной организации: 2-е изд., испр и дополн. / К.Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 128 с.
3. Красильникова, Л.В. Повышение профессиональной компетентности воспитателей по применению мультимедийных средств в развитии речи детей дошкольного возраста / Л.В. Красильникова, Н.Б. Сухарева, О.В. Жирнова. – Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 6. – С. 8. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/14PDMN321.pdf> (дата обращения: 24.05.2022)
4. Красильникова, Л.В. Формирование профессиональной компетентности педагогов в дошкольной образовательной организации / Л.В. Красильникова, Н.В. Деревянкина // Современное дошкольное и начальное образование: проблемы и тенденции развития. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. В 2 частях. – Н. Новгород: Мининский университет. – 2020. – С. 94-98.
5. Микляева, Н.В. Инновации в детском саду: пособ. для воспитателей / Н.В. Микляева. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 160 с.
6. Садыкова, Т.Н. Профессиональная компетентность педагога как средство управления качеством дошкольного образования / Т.Н. Садыкова, С.Г. Молчанов // Вестник ЮУрГПУ. – 2020. – №2 (155). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-pedagoga-kak-sredstvo-upravleniya-kachestvom-doshkolnogo-obrazovaniya-1> (дата обращения: 24.05.2022).
7. Сваталова, Т.А. Оценка профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в условиях введения профессионального стандарта педагога / Т.А. Сваталова, Г.В. Яковлева // Современные технологии управления. – 2017. – № 1 (73). – С. 14.
8. Соломенникова, О.А. Профессиональная компетентность современного педагога. Вопросы формирования и непрерывного совершенствования / О. Соломенникова, Ю. Гладкова // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 11. – С. 86-93.
9. Шмелева, Е.А. Просоциальная активность будущих педагогов / Е.А. Шмелева, П.А. Кисляков, Л.В. Стародубцева, Н.Ю. Прияткина // Вестник Мининского университета. – 2021. – Том 9, № 4.
10. Яковлева, Г.В. Педагогические условия повышения эффективности методической работы в инновационном дошкольном образовательном учреждении: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08./ Г.В. Яковлева. – Челябинск, 2003. – 248 с.
11. Яркова, Д.Д. Развитие творческого потенциала педагога в условиях деятельности федеральной инновационной площадки «Педагогическое лидерство» / Д.Д. Яркова, Т.Г. Мухина, В.А. Малинин, С.Н. Сорокоумова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Том 8, №2. – С. 21. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-14> (дата обращения: 22.05.2022)

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Красильникова Лариса Владимировна

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

старший преподаватель Вялова Наталья Вячеславовна

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

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В РЕЖИМЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена проблемам модернизации системы управления дошкольной образовательной организацией, находящейся в режиме инновационной деятельности. Авторы статьи анализируют актуальность и степень востребованности решения проблем в управлении инновационным детским садом на современной этапе развития системы дошкольного образования. Статья содержит критический анализ существующих проблем в дошкольных образовательных организациях, которые вовлечены в инновационную деятельность. В статью включены основные нормативно-правовые документы, регламентирующие инновационную деятельность дошкольной образовательной организации. Авторы предлагают анализ исследований по проблеме статьи, который нацелен на общие исследования в области инноватики, а также на вопросы, актуальные для ступени дошкольного образования. В статье рассматривается понятие: «управление

инновационной деятельностью дошкольной образовательной организации». Авторами представлен анализ характерных особенностей управления инновационным детским садом через создание самых разнообразных условий в детском саду: научно-теоретических, материально-технических, кадровых, программно-методических, дидактических, финансовых. В статью включены центральные показатели дошкольных образовательных организаций, находящихся в режиме развития, связанных с модернизацией системы управления. Авторами сформулированы основные критерии оценки структуры управления инновационной деятельностью в детском саду. Критерии охватывают соответствие структуры управления современным требованиям, наличие в структуре управления дошкольной образовательной организации объединений, обеспечивающих инновационную деятельность, а также положений о данных объединениях и наличие проекта инновационной деятельности как обязательного условия программно-целевого управления. Статья включает в себе описание функциональной модели управления инновационной деятельностью в дошкольной образовательной организации, которая носит вариативный характер и будет видоизменяться в зависимости от конкретных условий детского сада. Описание модели содержит два уровня управления: коллегиальное и административное управление. В характеристике модели управления представлены коллегиальные органы управления, вводимые с целью обеспечения качества и эффективности решения задач инновационной деятельности. К данным объединениям отнесены: научно-методический совет и инновационная группа педагогов, входящие в административный уровень управления. Авторы подчеркивают необходимость создания положений, регламентирующих деятельность новых объединений педагогов. В статье приводятся основные пункты, которые должны быть включены в положения.

Ключевые слова: дошкольное образование, управление дошкольной образовательной организацией, инновационная деятельность в дошкольной образовательной организации, модернизация системы управления, критерии оценки системы управления, модель управления инновационным детским садом, объединения воспитателей.

Annotation. The article is devoted to the problems of modernization of the management system of a preschool educational organization in the mode of innovative activity. The authors of the article analyze the relevance and degree of demand for solving problems in the management of an innovative kindergarten at the current stage of the development of the preschool education system. The article contains a critical analysis of the existing problems in preschool educational organizations that are involved in innovative activities. The article includes the main regulatory documents regulating the innovative activity of a preschool educational organization. The authors propose an analysis of research on the problem of the article, which is aimed at general research in the field of innovation, as well as issues relevant to the stage of preschool education. The article discusses the concept: "management of innovative activities of a preschool educational organization". The authors present an analysis of the characteristic features of innovative kindergarten management through the creation of a wide variety of conditions in kindergarten: scientific-theoretical, material-technical, personnel, program-methodical, didactic, financial. The article includes the central indicators of preschool educational organizations in the development mode associated with the modernization of the management system. The authors formulated the main criteria for assessing the structure of innovation management in kindergarten. The criteria cover the compliance of the management structure with modern requirements, the presence in the management structure of a preschool educational organization of associations providing innovative activities, as well as provisions on these associations and the availability of an innovation project as a prerequisite for program-targeted management. The article contains a description of the functional model of innovation management in a preschool educational organization, which is variable in nature and will change depending on the specific conditions of the kindergarten. The model description contains two levels of management: collegial and administrative management. The description of the management model presents collegial management bodies introduced in order to ensure the quality and efficiency of solving innovation tasks. These associations include: the scientific and methodological council and the innovative group of teachers included in the administrative level of management. The authors emphasize the need to create regulations regulating the activities of new associations of teachers. The article provides the main points that should be included in the regulations.

Key words: preschool education, management of a preschool educational organization, innovative activity in a preschool educational organization, modernization of the management system, criteria for evaluating the management system, management model of an innovative kindergarten, associations of educators.

Введение. Современный этап развития системы дошкольного образования в Российской Федерации характеризуется активным поиском путей, направлений, содержания, методик модернизации образования на самой первой его ступени. Дошкольное образование, как часть целостной государственной образовательной системы, делает попытки ответить на такие вызовы современности, как соответствие актуальным проблемам подготовки подрастающего поколения к жизни в социальном мире, учет изменившейся социокультурной ситуации развития ребенка, характеризующейся виртуализацией и медиатизацией жизненного пространства ребенка, повышение качества, доступности и эффективности дошкольного образования и многие другие проблемы.

Одним из самых оптимальных и эффективных путей изменения сложившейся традиционной системы дошкольного образования становится включение дошкольных образовательных организаций (далее по тексту ДОО) в инновационную деятельность. Диверсификация, модификация, прогрессивные изменения в системе дошкольного образования начинают происходить только в том случае, если в теории и практике осуществляются инновационные преобразования. Они затрагивают разные аспекты функционирования образовательной организации: нормативно-правовой, научно-теоретический, дидактический, кадровый, организационный, материально-технический и др.

Учитывая фундаментальную значимость в развитии дошкольного образования, ДОО нашей страны активно включаются в инновационную деятельность. ДОО, находящиеся в режиме инновационного поиска, оказываются наиболее востребованными со стороны родителей (законных представителей) воспитанников, показывают более высокий уровень реализации целей и задач дошкольного образования, оптимально модернизируют развивающую предметно-пространственную среду своего учреждения, проявляют высокую степень активности в развитии системы дошкольного образования на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Регламентационные требования к инновационной деятельности ДОО включены в Закон Российской Федерации «Об образовании» от 29 декабря 2012 года, № 273-ФЗ [8]. Закон подчеркивает, что экспериментальная и инновационная деятельность играют центральную роль в процессе модернизации сферы образования в соответствии с приоритетными направлениями государственной образовательной политики нашего государства.

Следующим основным документом, определяющим инновационную деятельность в ДОО, является Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее по тексту ФГОС ДО). ФГОС ДО выделяет необходимость обеспечения вариативности, разнообразия содержания дошкольного образования, организационных форм работы с детьми, методик и технологий образовательного процесса [9].

Следует отметить, что в настоящее время ДОО используют и самостоятельно разрабатывают самые разнообразные инновационные методики, технологии и формы работы с воспитанниками. Среди наиболее распространенных можно

назвать такие, как: технологии здоровьесбережения, развивающие технологии, игровые технологии, информационно-коммуникационные технологии, робототехника, steam-технологии и многие другие.

Внедрение вышеуказанных инновационных технологий требует серьезных изменений в структуре управления ДОО, которые позволили бы активно, качественно, планомерно и эффективно реализовывать цели и задачи инновационной деятельности.

При включении ДОО в инновационную деятельность педагогические коллективы сталкиваются с рядом трудностей, которые мешают активному продвижению в практику работы детских садов проектов инновационной деятельности и их результатов. К таким факторам можно отнести:

- 1) недостаточная степень разработанности пакета нормативно-правовых документов, регламентирующих инновационную деятельность;
- 2) отсутствие единства требований к структуре управления детским садом, находящимся в режиме инновационной деятельности;
- 3) затруднения в установлении последовательности деятельности ДОО при включении в инновационную деятельность;
- 4) сложности в методической работе с педагогическим коллективом по повышению их профессиональной компетентности в вопросах инновационной деятельности;
- 5) большое количество теоретического материала по инноватике, который требует своего обобщения и выделения общих констант, применимых в работе всех ДОО.

Таким образом, целью нашей работы стало изучение основных аспектов модернизации системы управления дошкольной образовательной организации, находящейся в режиме инновационной деятельности.

Изложение основного материала статьи. В своей работе мы опирались на общие исследования проблемы инновационной деятельности в образовательных организациях: Васильевой М.С. [2], Поташника М.М. [7], Шмелевой Е.А. [11], Ярковой Д.Д. [12] и др.

Основу модернизации системы управления ДОО в режиме инновационной деятельности составили исследования управления инновационной деятельностью в ДОО: Белой К.Ю. [1], Кондрашовой Н.В. [3], Красильниковой Л.В. [4], Кузьмичевой Е.И. [5], Майер А.А. [6], Таратухиной М.С. [10] и др.

Вслед за Кондрашовой Н.В., под управлением инновациями в ДОО, мы будем понимать: «Управление инновационной деятельностью ДОО – это совокупность принципов, методов и форм, которые позволяют направлять, регулировать, планировать и координировать инновационный процесс, организационные структуры и персонал, занятый этой деятельностью» [3, С. 822].

Управление инновационной деятельностью ДОО будет носить специфический характер, что обусловлено сложностью самого образовательного процесса с воспитанниками раннего и дошкольного возраста. Это, в первую очередь, по выражению Таратухиной М.С., «вероятностная структура педагогической действительности», что связано с возрастными особенностями дошкольников; невозможность рассматривать достижения воспитанников как показатель эффективности образовательной системы ДОО (в соответствии с требованиями ФГОС ДО); многовекторность в педагогических действиях педагогов дошкольного образования, характер разноплановой образовательной среды и др. Именно поэтому, в управлении инновационной деятельностью ДОО основное внимание уделяется созданию самых разнообразных условий в детском саду: научно-теоретических, материально-технических, кадровых, программно-методических, дидактических, финансовых.

Режим деятельности ДОО, включенного в инновационную деятельность, получил название «режима развития». Кузьмичева Е.И. [5] в своем исследовании отмечает, что любой детский сад проходит в своем развитии несколько этапов: от этапа становления, на котором происходит открытие новой ДОО, к этапу функционирования, в ходе которого детский сад осваивает традиционные, классические программы, методики, технологии, средства, а затем к этапу развития, на котором ДОО включается в активный поиск оригинальных авторских идей, методик, технологий и т.п.

На основании вышеприведенных исследований нами было определено, что ДОО, находящиеся в режиме развития, т.е. инновационные, имеют ряд отличительных особенностей, связанных с управлением:

- 1) управление нацелено на модернизацию образовательной системы, всех ее взаимосвязанных компонентов для повышения качества и эффективности;
- 2) изменение характера управления ДОО средствами новых объединений, обеспечивающих коллегиальность администрирования;
- 3) управление осуществляется в программно-целевой парадигме через создание проектов, программ развития;
- 4) создание атмосферы творчества, креаторства в коллективе ДОО;
- 5) результативность образовательного процесса становится более качественной в плане достижения целевых ориентиров;
- 6) существенно повышается профессиональная компетентность педагогических кадров;
- 7) регулярное обновление и повышение качества материально-технического обеспечения ДОО.

Мы сформулировали основные критерии оценки структуры управления инновационной деятельностью в ДОО.

1. Соответствие структуры управления ДОО современным требованиям: сочетание принципов коллегиальности и единоначалия в структуре управления, наличие двух уровней управления: коллегиальное управление (Совет ДОО, Родительский Совет, Попечительский Совет, Наблюдательный Совет Педагогический Совет, Профсоюзный комитет, Общее собрание трудового коллектива, Общее родительское собрание, и т.п.) и административное управление (заведующий, завхоз, заместитель заведующего во воспитательно-методической работе, старший воспитатель, педагог-психолог и т.п.).

2. Наличие в структуре управления ДОО объединений, обеспечивающих инновационную деятельность (Научно-методический совет, Творческая группа, Инновационная группа, Группа педагогов-новаторов и т.п.).

3. Наличие положений об объединениях, обеспечивающих инновационную деятельность (Положение о Научно-методическом совете, Положение о Творческой группе, Положение об Инновационной группе, Положение о Группе педагогов-новаторов и т.п.).

4. Наличие Проекта инновационной деятельности ДОО.

В соответствии с данными требованиями нами была разработана следующая функциональная модель управления инновационной деятельностью в ДОО, которая будет варьироваться в части коллегиальных органов управления в зависимости от имеющихся в каждом конкретном ДОО.

1 уровень – коллегиальное управление:

- Педагогический совет;
- Общее собрание трудового коллектива;
- Общее родительское собрание.

2 уровень – административное управление:

- 1 уровень управления – заведующий ДОО;

- 2 уровень управления – Научно-методический совет, Инновационная группа педагогов, заведующий хозяйством;
- 3 уровень управления – воспитатели, музыкальный руководитель, педагог-психолог.

Мы внесли в структуру управления инновационной деятельностью на базе ДОО два объединения педагогов, которые совместно с заведующим выполняют функции управления в ходе Инновационной деятельности: Научно-методический совет и Инновационная группа педагогов. Каждое из данных объединений имеет свой состав и выполняет определенные функции управления.

Нами были разработаны положения об этих объединениях педагогов, которые регламентируют их функциональные обязанности: Положение о Научно-методическом совете и Положение об Инновационной группе педагогов.

Научно-методический совет наделен следующими полномочиями:

- отвечает за составление плана инновационной работы ДОО на каждый год;
- осуществляет создание материально-технического и методического обеспечения образовательного процесса ДОО в целях реализации целей и задач инновационной деятельности;
- организует обучающие методические мероприятия по проблемам инновационной деятельности;
- несет ответственность за качество инновационных методик и технологий, реализующихся в ДОО;
- координирует работу педагогов, инновационной группы;
- способствует изучению, внедрению и распространению передового педагогического опыта.

Инновационная группа имеет следующие полномочия:

- изучает, апробирует и распространяет эффективные методики и технологии дошкольного образования;
- разрабатывает и апробирует конспекты педагогических мероприятий, запланированные в проекте инновационной деятельности;
- анализирует и выносит решения об эффективности разрабатываемых в ДОО инновационных методик и технологий;
- участвует в распространении инновационного опыта ДОО.

Данные положения регламентируют функции вышеперечисленных объединений: основную целевую направленность работы объединения, нормативные положения, состав объединения, его полномочия, порядок работы и отчетную документацию.

Организация работы этих групп существенно расширяет возможности осуществления задач управления, возникающих по ходу реализации проекта инновационной деятельности. Сокращается время, затрачиваемое на принятие решений по проблемам и практическое воплощение спроектированных и смоделированных в теоретическом плане нововведений. Проведение мониторинга и контроля за ходом выполнения задач проекта также устремляется в сторону минимизации временных затрат и способствует более эффективному корректированию инновационной деятельности.

Выводы. Проведенная работа по разработке и апробации модели управления инновационной деятельностью на базе ДОО показала свою эффективность. Новая структура управления инновационной деятельностью на базе ДОО, содержащая в себе два объединения педагогов: Научно-методический совет и Инновационную группу педагогов, позволила добиться большей целенаправленности, мобильности, вариативности, мотивированности, системности, планомерности в работе ДОО.

Таким образом, модель управления инновационной деятельностью в ДОО, включающая структурные изменения в системе управления и проект инновационной деятельности в соответствии с требованиями современного инновационного менеджмента в образовании, позволяет качественно и эффективно осуществлять задачи инновационной деятельности.

Литература:

1. Белая, К.Ю. Организация инновационной деятельности в ДОО. Методическое пособие / К.Ю. Белая. – М.: Творческий центр «Сфера», 2017. – 128 с.
2. Васильева, М.С. Теория и практика программно-целевого управления развитием образовательного учреждения: автореферат дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / М.С. Васильева. – Улан-Удэ, 2007. – 42 с.
3. Кондрашова, Н.В. Научно-теоретические основы управления инновационной деятельностью в дошкольных образовательных организациях / Н.В. Кондрашова // Концепт. – 2018. – №10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-teoreticheskie-osnovy-upravleniya-innovatsionnoy-deyatelnostyu-v-doshkolnyh-obrazovatelnyh-organizatsiyah> (дата обращения: 22.05.2022).
4. Красильникова, Л.В. Формирование профессиональной компетентности педагогов в дошкольной образовательной организации / Л.В. Красильникова, Н.В. Деревякина // Современное дошкольное и начальное образование: проблемы и тенденции развития. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. В 2 частях. – Н. Новгород: Мининский университет. – 2020. – С. 94-98.
5. Кузьмичева, Е.И. Развитие инновационных процессов в профессиональных педагогических коллективах дошкольных образовательных учреждений: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.И. Кузьмичева. – Тольятти, 2000. – 196 с.
6. Майер, А.А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ: Метод. пособие / А.А. Майер. – М.: ТЦ "Сфера", 2012. – 128 с.
7. Поташник, М.М. Инновационные школы в России: становление и развитие. Опыт программно-целевого управления: пособие для руководителей общеобразоват. Учреждений / М.М. Поташник. – М.: Новая школа, 1996. – 320 с.
8. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 192 с.
9. Российская Федерация. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Минобрнауки России N 1155: [Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октяб. 2013 г.: Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384]. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 96 с.
10. Таратухина, М.С. Развитие потенциальной готовности руководителей дошкольного образования к инновационной деятельности: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.С. Таратухина. – Великий Новгород, 2004. – 253 с.
11. Шмелева, Е.А. Проциальная активность будущих педагогов / Е.А. Шмелева, П.А. Кисляков, Л.В. Стародубцева, Н.Ю. Прияткина // Вестник Мининского университета. – 2021. – Том 9, № 4.
12. Яркова, Д.Д. Развитие творческого потенциала педагога в условиях деятельности федеральной инновационной площадки «Педагогическое лидерство» / Д.Д. Яркова, Т.Г. Мухина, В.А. Малинин, С.Н. Сорокоумова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Том 8, №2. – С. 21. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-14> (дата обращения: 22.05.2022)

УДК 371

доктор педагогических наук Ксенофонтова Алла Николаевна

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);

аспирант 1-го курса Балаба Оксана Денисовна

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

МЕТОДИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ГИМНАЗИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлены социокультурные, нормативно-правовые и научно-методические предпосылки изучения феномена методической деятельности современного педагога. Дано описание образовательной среды гимназии с учетом происходящих изменений в системе школьного образования (цифровизация, открытость, непрерывность, практико-ориентированность). Описаны основные направления изменений, влияющих на понимание методической деятельности педагога гимназии как составляющей профессионализма педагогической деятельности. На основе анализа и интерпретации научно-педагогической литературы в статье представлены основные существенные характеристики методической деятельности педагога: функции, структура, виды, формы методической работы. Интегрирован международный опыт внедрения новых технологий в российское общество. Дана историческая справка становления информационного общества. Обоснованы социокультурные и социально-экономические предпосылки цифровизации образовательной системы. Дано авторское определение понятия «методическая деятельность педагога».

Ключевые слова: методическая деятельность, методическая работа, методист, педагог, педагогическая деятельность.

Annotation. The article presents the socio-cultural, normative-legal and scientific-methodological prerequisites for studying the phenomenon of the methodological activity of a modern teacher. A description of the educational environment of the gymnasium is given, taking into account the ongoing changes in the school education system (digitalization, openness, continuity, practice-orientedness). The main directions of changes affecting the understanding of the methodological activity of a gymnasium teacher as a component of the professionalism of pedagogical activity are described. Based on the analysis and interpretation of scientific and pedagogical literature, the article presents the main essential characteristics of the teacher's methodological activity: functions, structure, types, forms of methodological work. ... The international experience of introducing new technologies into Russian society has been integrated. The historical background of the formation of the information society is given. The socio-cultural and socio-economic prerequisites for the digitalization of the educational system have been substantiated. The author's definition of the concept of "methodological activity of a teacher" is given.

Key words: methodical activity, methodical work, methodologist, teacher, pedagogical activity.

Введение. Непрерывное развитие современных технологий меняет привычное представление об обществе, культуре, мировоззрении и, разумеется, образовании. Последнее из списка очень чутко реагирует на мельчайшие изменения и заставляет менять угол зрения на некогда устоявшиеся процессы, явления и понятия. Колоссальные возможности, появляющиеся так стремительно, неизбежно и кардинально, а главное ежеминутно меняют облик образования, педагогические технологии, методики, которые укоренялись годами и даже десятилетиями. Образование «сегодня» не история про преобладающую деятельность учителя и непокорное исполнение традиционных заданий учениками в классно-кабинетной системе, когда всё починяется непоколебимым правилам, отработанными годами. Образование «сегодня» – стремительно развивающийся организм, развитие которого в буквальном смысле происходит со скоростью света, оно не терпит монументальности и строгих порядков. Движение, развитие, скорость, гибкость, подвижность, изменчивость, склонность к индивидуальному подходу – всё это новая реальность современного образования, его прямая и правдивая характеристика. Главным, центральным и неотъемлемым «героем» и звеном современного образования является Интернет и его бесконечные возможности. Интернет технологии – это и «учитель» в некотором роде, это библиотека, не ограничивающая доступ к каким-либо авторам, изданиям, научным трудам, это инструментарий, позволяющий добиться поставленной перед собой цели, это контроль и самоконтроль, это бесконечность возможностей.

Цель статьи: изучить особенности методической деятельности педагога гимназии с учетом происходящих изменений в системе школьного образования.

Изложение основного материала статьи. Образование в наши дни отменило ориентир на успехи и траекторию «другого» обучающегося, теперь она выстраивается абсолютно индивидуально в зависимости от целей, а инструментарий имеет свойство подстраиваться под неё и таким образом обеспечивать персональную образовательную среду.

Персональная образовательная среда проникает не только в академический мир, она внедряется в мир школы и становится в современной ситуации единственно возможной и привлекательной в глазах учителей, обучающихся, государства. Современные тенденции диктуют нам новейшие требования к процессу получения образования. Наряду с тем, что важнейшей из современных тенденций является непрерывное получение образования, так называемое «образование через всю жизнь», существуют требования, обусловленные информатизацией, персонализацией и цифровизацией получаемого образования. Суть данных вышеуказанных понятий заключается в принципиально новых представлениях об образовательном процессе. Если ранее учитель ставил общие задачи для достижения их учащимися, то сегодня градация целей невероятно разнообразна, а координирование выбора целей в современной образовательной ситуации исходит от возможности учащихся; при выборе, безусловно, учитываются интеллектуальные, физиологические, психологические и прочие важнейшие особенности. Также государственная политика вносит существенные коррективы и в образование в целом. Это обусловлено тем, что, во-первых, образование является незыблемым фундаментом духовного, социального, экономического развития Российской Федерации. Во-вторых, высокий уровень образования укрепляет статус демократического государства и гражданского общества. Политика образования направлена на получение знаний в их широком диапазоне применения, узкая направленность сегодня неактуальна, важно получить знание пригодное в различных областях. Колоссальное значение отводится персональной образовательной среде, способной регулировать потребности в зависимости от поставленных целей и задач обучающимися. Отличительной чертой здесь является возможность выбора определённой области знаний, исследования её, реальность делиться полученными материалами, публикация на просторах Интернет-ресурсов «здесь и сейчас». Современные требования неразрывно связаны с принятием профессионального стандарта педагога, а также сводом требований, прописанных в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года. Квинтэссенцией вышеуказанных документов, отражающих профессиональный стандарт, является упоминание о том, что профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться. Реальная ситуация современного образования показывает, что модернизация современных школ с учётом соответствия новейших требований значительно отстаёт от

желаемых прогнозов. Данные международного исследования в области образования PISA говорят нам о том, что качество образования в России оказывается на стабильно невысоком уровне. Координатор PISA связывает низкие результаты образования в России с тем, что учителя дают качественные знания, но не замечают того, как эти знания усваивают отдельно взятые ученики. Возникает неоспоримая необходимость внедрять в российские школы системный подход персонализации образовательного процесса, с помощью которой каждый учащийся сможет приобретать знания согласно собственному регулируемому уровню. Данные материалы указывают на острую необходимость создания такого методического обеспечения персональной образовательной среды, которая смогла бы удовлетворить все необходимые образовательные цели.

В течение последнего десятилетия, опираясь на социально-экономические и общественно-политические тенденции, были определены ключевые направления развития отечественной образовательной системы. Одним из ведущих аспектов современного образования его участники видят высокий уровень подготовки педагогов, а также необходимое методического обеспечение для качественного осуществления образовательного процесса. Ставится акцент на необходимый уровень подготовки современного специалиста, который бы соответствовал государственному заказу, предполагающий развитие и воспитание всесторонне развитой, грамотной, жизнеспособной, успешной личности. Необходимо отметить, что успешность сегодня отождествляется и определяется обретением необходимых ценностных ориентаций личности, осознанного подхода к выбору своего жизненного пути и реализации необходимых задач для достижения поставленной цели. Вышеупомянутая грамотность в контексте современного образовательного и общественного пространства не предполагает одно лишь овладение необходимыми знаниями и применением их на практике. Грамотность сегодня подразумевает под собой именно цифровую, это важнейший аспект становления современной жизнеспособной личности. Цифровая грамотность, в первую очередь, это умение ориентироваться в «океане» той информации, которая окружает современного человека. Взрослый человек наиболее склонен к отбору информации, её анализу и определению достоверности источников. Обучающиеся разных возрастов, разумеется, испытывают огромное затруднение, поэтому перед современным образованием стоит еще одна важная задача – научить ориентироваться в этом «океане» информации. Это и способность пользоваться уже существующим контентом и его использование для создания нового, например, программирование. И, конечно, само умение пользоваться компьютером и разнообразными гаджетами, которые позволяют получить доступ к различным информационным и образовательным ресурсам. Таким образом, современное образование должно способствовать достаточному уровню ориентирования в информационном пространстве, работе с контентом, для того, чтобы поток информации перестал восприниматься как нечто утомляющее и стал возможностью разнопланового и всестороннего развития личности.

Цифровизация образования неизбежно приведет к цифровизации общества в целом, а в частности экономики. Мы считаем, что это полностью описывает и предполагает возможные изменения, так как состояние уровня образования неизбежно влияет на качественные изменения общества. Цифровизация в сфере образования представляет собой отражение тех изменений, которые происходят в современном мире. Взаимосвязь общества и образования очевидна, поскольку в цифровизацию постепенно погружаются все сферы жизни, равно, как и все аспекты образования.

Современные обучающиеся должны самостоятельно получать знания, уметь отбирать качественную информацию, анализировать её, в процессе получения знаний они научатся порождать так называемое «инновационное знание» [1]. В настоящий день вопрос об организации персональной образовательной среды и методическом обеспечении образовательных учреждений стоит достаточно остро, поскольку вызывает ряд различных проблем. Цифровая образовательная среда обязательно должна включать в себя ценностно-смысловой, программно-методический и технологический компонент. Ценности непосредственно связаны и включены в философское направление аксиология. Данный раздел рассматривает теорию ценностей, структуру и её взаимосвязь с культурологическими ориентирами личности. На этапе обучения, обучающиеся не всегда воспринимают процесс получения образования как одну из ценностей, скорее наоборот, стараются этот процесс обесценить. Программно-методический компонент же включает в себя все методики, способы, технологии, программы, средства (в том числе и инновационные) необходимые для обеспечения качественного образовательного процесса и поднятия уровня мотивации всех участников образовательного процесса. Технологический компонент тесно связан с деятельностным и раскрывается через различные аспекты взаимодействия субъектов образовательного процесса при использовании современного и инновационного инструментария.

Нельзя не отметить тесную взаимосвязь методического обеспечения образовательной среды гимназии с такой важной составляющей как профессиональное образование и самообразование педагогов, повышение их уровня квалификации, овладение различными компетенциями, необходимыми для качественного осуществления образовательного процесса [5]. Необходимо справедливо заметить, что до недавнего времени внимание такому важному аспекту как самообразование педагогов практикой не уделялось. Современный мир диктует новые условия: чтобы быть грамотным специалистом необходимо овладеть различными компетенциями и непрерывно развивать их, выводя на новый уровень качества. Разумеется, существует внушительное количество способов повышения уровня квалификации педагогов, в том числе тех, которые организуются на базе образовательного учреждения, разумеется, и в гимназии.

Методическая работа, которая организуется в стенах гимназии, должна включать в себя ряд целенаправленных мероприятий, комплексов действий, удовлетворяющих потребности каждого педагога и отвечать единому стандарту, гарантирующему в конечном итоге овладение новой компетенцией или расширение и развитие уже имеющейся. Образование современного педагога – процесс непрерывный, сегодня чаще всего мы придерживаемся принципа «образование через всю жизнь». В узком понимании методическая работа с педагогами в системе современного образования включает в себя такие важные функции как:

- повышение профессиональной составляющей педагогов и уровня владением различных компетенций, необходимых для осуществления образовательного процесса;
 - мотивация к развитию творческого потенциала педагогов различных дисциплин;
 - определяет качественное управление учебно-воспитательным процессом [6].
- Методическая деятельность педагога включает в себя следующее:
- разработку методического содержания нормативных документов по качественной реализации учебных планов и программ, тематических и календарных планов учебных дисциплин;
 - создание электронной базы учебных и учебно-методических пособий по каждому направлению обеспечения учебной работы;
 - исследование состояния и перспектив методического обеспечения учебного процесса образования;
 - совершенствование и повышение эффективности применения методов, форм и средств обучения школьников;
 - непрерывное повышение педагогической квалификации педагогов общего образования;
 - создание условий для их творческой работы;
 - совершенствование учебных планов и программ;

- разработка методических материалов, необходимых для проведения учебных занятий;
- внедрение новых методов, форм и средств обучения школьников;
- повышение педагогического мастерства и методической культуры педагогов;
- подготовка учебных пособий и других учебно-методических материалов, отвечающих требованиям федерального государственного образовательного стандарта;
- методическое обеспечение контроля всех видов учебных занятий;
- проведение педагогических и методических экспериментов, внедрение их результатов в учебный процесс [3].

Основными видами методической деятельности педагога являются:

- повседневная работа педагогов по совершенствованию содержания и методики преподавания учебных дисциплин;
- научные исследования по проблемам методики обучения школьников;
- контроль и анализ учебных занятий, совершенствование методики их проведения;
- согласование содержания, организации и методики образовательного процесса;
- разработка единых требований к преподаванию учебных дисциплин по направлениям и воспитательной деятельности;
- осуществление методического руководства учебной, методической, научной и воспитательной работами;
- разработка и внедрение в образовательный процесс современных методов и форм обучения школьников, новых педагогических и информационных технологий;
- подготовка необходимых методических и информационно-справочных материалов по различным вопросам образовательного процесса;
- повышение квалификации и профессиональной переподготовки педагогов по всем основным образовательным программам;
- повышение профессионализма, педагогической и методической культуры педагогов;
- создание электронных баз данных методического объединения федерального государственного образовательного стандарта, учебные планы, учебные программы, учебно-методические комплексы и др. [2].

Методическое объединение педагогов является центром методической работы. На объединение возлагается проведение всех видов методических занятий, осуществление комплексного методического объединения учебных дисциплин.

Основными формами методической работы являются:

1. Педагогическое просвещение и информационная поддержка педагогов;
2. Подготовка и проведение профессиональных конкурсов;
3. Диагностика педагогической успешности, разработка процедур самооценки и подготовка к аттестации педагогических кадров;
4. Организация индивидуальной и групповой работы педагогов;
5. Организация экспериментальной, исследовательской методической деятельности педагогов;
6. Обобщение и распространение положительного педагогического опыта творчески работающих педагогов;
7. Проведение открытых занятий с целью обмена опытом, апробирования новых методик, технологий учебно-воспитательной работы подготовки к аттестации [4].

Специальное изучение данного вопроса показало, что обеспечение – это определенное воздействие на процесс, в данном случае образовательный, следовательно, ему присущи: многогранность (ресурсность, мощность, целесообразность, степень выраженности), динамичность, многоуровневость.

Методическая деятельность – это специальный комплекс мероприятий, базирующийся на достижениях науки, передового педагогического опыта, направленный на всестороннее повышение профессиональной компетентности педагогических работников. Осуществлением методической деятельности занимается методическая служба – структура, объединяющая руководителей, методистов, педагогов, специалистов, направляющая свои усилия на организацию методической деятельности.

Выводы. Таким образом, подчеркнем, что в целом, проблема методического обеспечения привлекала внимание ученых в течение длительного времени, но как научный феномен стала рассматриваться в последние двадцать лет.

Проведенный нами анализ имеющихся работ и научных точек зрения по данному вопросу позволил выделить три подхода к определению содержания методического обеспечения: методическое обеспечение как совокупность определенных мер (средств, форм, методов); методическое обеспечение как специфический вид педагогической деятельности.

С нашей точки зрения, методическое обеспечение можно рассматривать, как специфический вид педагогической деятельности по управлению функционированием и развитием системной совокупности ресурсов (личностных, институциональных и средовых), предназначенных и используемых для решения задач развития основных характеристик.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980 – 336 с.
2. Азаришвили, С.Г. Научно-методическая работа педагогов в совершенствовании образовательной системы в условиях малого города: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 14.00.33 / Азаришвили Соломон Давидович. – Чебоксары, 1970. – 23 с.
3. Беляева, В.А. Деятельность педагога-методиста в системе муниципального образования: методические рекомендации / В.А. Беляева, А.А. Петренко. – М., 2004. – 160 с.
4. Котляр, В.Н. Методологические и научно-педагогические основы интенсификации воспитания и образования / В.Н. Котляр // Интенсификация учебного процесса в вузе культуры. – Барнаул, 1988. – 256 с.
5. Машарова, Т.В. Учебная деятельность. Среда. Развитие / Т.В. Машарова, Е.А. Ходырева. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2018. – 78 с.
6. Русских, Г.А. Система научно-методической работы в образовательном учреждении / Г.А. Русских. – М. – 2005. – 60 с.

УДК 378.1

соискатель департамента социально-культурной деятельности и сценических искусств Кузнецова Наталия Владимировна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

старший преподаватель Габдиев Мухаддас

Атырауский государственный университет имени Х. Досмухамедова (г. Атырау);

начальник отдела воспитательной работы и молодежной политики ОГПУ Шишкова Ирина Павловна

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

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье описана специфика профессиональной подготовки студентов вузов в условиях информатизации общества. Охарактеризована многоаспектность трансформации базовых характеристик социоэкономической жизни общества и системы высшего образования с позиции создания новой социальной инфосферы. Проанализированы основополагающие нормативно-правовые документы, актуализирующие изучаемую проблематику. Определена необходимость оптимизации работы в данном направлении. Представлены принципиальные изменения в переконфигурации содержания профессиональной переподготовки студентов в высшей школе с учетом результативного использования возможностей информационного образовательного пространства вузов. Обоснована необходимость многоцелевой актуализации смысловых ориентиров модификации содержания профессиональной подготовки студентов вузов в условиях стремительной информатизации общества: видоизменение взаимодействия преподавателя и студентов от субординации к диалогу в инфосфере; интенсификация всех уровней образовательного процесса на основе автоматизации информационно-методического обеспечения; развитие нового типа мышления студентов, соответствующего потребностям и запросам информационного общества; активизация субъектной позиции студентов в сфере информатизации и информационного общения.

Ключевые слова: информатизация общества, профессиональная подготовка студентов, вузы, информационно-коммуникативные технологии, онлайн- и офлайн контексты жизнедеятельности, цифровые инструменты, ориентиры модификации содержания образовательного процесса.

Annotation. The article describes the specifics of professional training of university students in the context of informatization of society. The multidimensional transformation of the basic characteristics of the socioeconomic life of society and the higher education system from the position of creating a new social infosphere is characterized. The fundamental regulatory documents that update the studied problems were analyzed. The need to optimize work in this direction has been determined. Fundamental changes are presented in the reconfiguration of the content of professional retraining of students in higher education, taking into account the effective use of the possibilities of the information educational space of universities. The need for multipurpose updating of semantic guidelines for modifying the content of vocational training of university students in the context of the rapid informatization of society is justified: modifying the interaction of the teacher and students from subordination to dialogue in the information sphere; intensification of all levels of the educational process based on automation of information and methodological support; the development of a new type of student thinking that meets the needs and needs of the information society; activating the subject position of students in the field of informatization and information communication.

Key words: informatization societies, professional training of students, universities, information and communication technologies, online and offline life contexts, digital tools, guidelines for modifying the content of the educational process.

Введение. Российский социум в связи с массовой информатизацией всех сфер общественной жизни, интенсивным распространением информационно-коммуникационных технологий, конструированием глобальных информационных сетей и созданием новой социальной реальности (привносящей существенно новые черты в образ жизни взрослеющих субъектов) в интеграционном единстве онлайн и офлайн контекстов, претерпевает масштабные социокультурные, экономические, политические, технологические изменения. Многоаспектность трансформации базовых характеристик социоэкономической жизни и социальных структур на микро-, мезо-, макроуровне, связанных с информатизацией общества обуславливает переконфигурацию содержания профессиональной переподготовки студентов в высшей школе в контексте формирования обновленной системы общественных ценностей и новых познавательных цифровых приоритетов постинновационной реальности. Данные изменения в системе высшей школы нацелены на расширение диапазона усвоения молодыми людьми нового социокультурного опыта в сочетании реального и виртуального формата жизнедеятельности, становление новой культуры овладения и использования новейшей информации как значимого регулятора прогрессивного функционирования и развития социально-экономической и политической системы современной России, обеспечения конкурентных преимуществ выпускников вузов на рынке труда в долгосрочной перспективе.

Изменяющиеся требования к профессиональной подготовке выпускников вузов в условиях информатизации общества обуславливают актуализацию потенциала информационного образовательного пространства вузов в комплементарном сочетании традиционных и электронных носителей, компьютерно-телекоммуникационных технологий взаимодействия при активном использовании компьютеров, Интернета и сетевых ресурсов, позволяющих студентам получать новейшую информацию о научных и технологических достижениях в области основной и смежной профессиональной деятельности в объеме, необходимом для расширения сферы самореализации и самоутверждения, саморазвития и самосовершенствования в высокоавтоматизированном информационном обществе, многофункционального проявления социальной инициативы, мобильности и самостоятельности активных «цифровых граждан» в воспроизводстве технологических инноваций, креативных и прорывных идей прогрессивного развития российской экономики и социальной сферы.

Вышеизложенное требует научного исследования специфики профессиональной подготовки студентов вузов в условиях информатизации общества с позиции полноценной реализации профессионально-личностного потенциала молодых людей и развития устремленности на достижения акме в выбранной сфере профессиональной деятельности, адекватно ситуации стремительной информатизации и научно-технологического прогресса общества.

Изложение основного материала статьи. В информационном обществе для реализации максимальных возможных темпов широкомасштабных позитивных изменений всех сфер общественной жизни, активизации продуктивных моделей социально-профессиональной жизнедеятельности выпускников вузов и развития у них навыков, востребованных в XXI

веке, готовность молодых людей (сформированная в рамках профессиональной подготовки в высшей школе) интенсивно усваивать новые идеалы и нормы цифровой познавательной деятельности глобализирующегося информационного социума, осваивать теорию и практику применения современных распространяющихся информационно-коммуникативных технологий, компетентно использовать цифровые инструменты для поиска, оценки, создания запланированного нового контента выступает базовой и неотъемлемой составляющей достижения успеха в социальной, образовательной, личностной и профессиональной сферах, необходимым регулятивом современной постоянно изменяющейся действительности и оптимального развития российской цивилизации.

Профессиональная подготовка студентов вузов в условиях информатизации общества как социально значимый результат политики государства актуализируется в ходе анализа основных документов, регламентирующих деятельность сферы образования (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г., редакция от 16.04.2022 г.); Федеральный проект «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» (2018 г.); Приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (2016 г.); Указ Президента Российской Федерации «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» (2017 г.); Концепция информатизации высшего образования Российской Федерации (2017 г.); и др. Так, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» акцентируется внимание на применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в образовательных организациях в соответствии с запросами глобального информационного общества. В Постановлении Правительства Российской Федерации «О мерах по реализации программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030» (2021 г.) одной из задач в отношении развития высшего образования выступает обеспечение условий для формирования цифровых компетенций и навыков использования цифровых технологий у обучающихся для повышения уровня их конкурентоспособности на современном рынке труда.

Нормативно-правовое обеспечение изучаемой проблемы обуславливает институализацию происходящих изменений в системе высшего образования в условиях информатизации общества и определяет их направленность. Стремительное развитие информатизации в современном мире задает модификационные преобразования в содержании профессиональной подготовки студентов образовательной организации высшего образования с позиции внедрения в образовательный процесс новейших информационно-коммуникативных инноваций, интерактивных форм и методов обучения, нацеленных на оптимизацию образовательного процесса и повышение качества получаемого образования, развитие умений безопасного и результативного использования цифровых технологий и ресурсов для успешного выполнения определенных функций и задач в образовательной и квазипрофессиональной сфере.

Теоретический анализ и обобщение передового опыта по исследуемой проблеме позволили определить смысловые ориентиры модификации содержания профессиональной подготовки студентов вузов, отражающие ее специфику в условиях информатизации общества:

1. Видоизменение взаимодействия преподавателя и студентов от субординации к диалогу в инфосфере (новой информационной среде общества и образования) и развитие обновленных коммуникативных умений субъектов образования при реализации интерактивного режима диалога «студент - информационное пространство» и организации смешанного (online и offline) формата обучения и виртуализации ведущих форм деятельности, освоении регулятивных норм взаимодействия и общения участников образовательных отношений. Смешанное обучение определяет активный интеллектуально-созидательный характер образовательной деятельности, ориентированный на оптимизацию достижения целей обучения путем применения «правильных» технологий личного обучения к «правильному» человеку в «правильное» время и «правильное» место [7].

Видоизменение взаимодействия участников образовательных отношений в инфосфере обуславливает конструирование ситуаций выстраивания лично-ориентированной, индивидуализированной траектории профессиональной подготовки студентов с распределенными информационными ресурсами и удаленными пользователями, оптимизацией пространственного и временного присутствия, согласованностью и совместным планированием образовательной и социально-воспитательной деятельности, незамедлительной обратной связью между пользователями и информационным ресурсом, студентами, экспертами и преподавателями.

2. Интенсификация всех уровней образовательного процесса на основе автоматизации информационно-методического обеспечения в контексте: совершенствования методологии и стратегии отбора содержания образования, методики преподавания при сочетании традиционных и инновационных методов и форм обучения, соединении рациональных и эмоциональных подходов в обучении с использованием информационно-коммуникативных технологий; создания максимально благоприятных условий доступности и открытости, мобильности учебного материала и субъектов образования, автоматизации контроля и самоконтроля результатов профессиональной подготовки. При этом осуществляется минимизация выявленных в ходе обучения в высшей школе профессионально-образовательных дефицитов студентов посредством преодоления возникающих разрывов между теорией и практикой освоения инфосферы с позиции активизации цифровой включенности субъектов образования в процесс самообразования, самосовершенствования и саморазвития в информационном пространстве, предоставления любых объемов информации и экономии времени их нахождения, обработки и практического использования, повышения качества предоставляемых образовательных услуг с целью подготовки выпускников вузов к работе в условиях информатизации общества и экономики знаний.

Интенсификация всех уровней образовательного процесса происходит посредством использования: «компьютерных обучающих программ, включающих электронные учебники, тренажеры, лабораторные практикумы, тестовые системы; обучающих систем на базе мультимедиа-технологий, построенных с использованием персональных компьютеров, видеотеки, накопителей на оптических дисках; интеллектуальных и обучающих экспертных систем, используемых в различных предметных областях; распределенных баз данных по отраслям знаний; средств телекоммуникаций, включающих электронную почту, телеконференции, локальные и региональные сети связи, сети обмена данными и т.д.; электронных библиотек и т.д., (Концепция информатизации сферы образования Российской Федерации).

3. Развитие нового типа мышления студентов, соответствующего потребностям и запросам информационного общества, характеризуемого системным и глубоким анализом, скоростным откликом и быстрой реакцией на новые изменения, обработку и передачу информации, интеграционным восприятием междисциплинарной матрицы наук для всестороннего и целостного познания реальной и виртуальной действительности, высокой продуктивностью в принятии решений, создании инноваций, внедрении прорывных идей, поиске нестандартных конструктивных решений.

Значимым при этом выступает повышение уровня осмысленной восприимчивости молодых людей к «нужной цифре» вне информационного «перегружа» и когнитивного «запутывания» [6], с учетом критического осмысления поступающих информационных потоков оцифрованного социума и системы образования, оптимизации управления работы с большими данными и продуктивной ориентации в постоянно изменяющемся информационном пространстве. В ходе организованной таким образом профессиональной подготовки студентов происходит освоение и усвоение ими ценностей, нормирующих

информационную деятельность на основе принятия этических норм и правил поведения через трансляцию общекультурных моделей поведения [1] в онлайн и офлайн среде, развитие навыков мультизадачной и комплексной работы в межпрофессиональных онлайн-командах для получения высоких образовательных результатов и усиления конкурентоспособности выпускников образовательных организаций высшего образования в условиях жесткой конкуренции на современном рынке труда [4]. Проведенный анализ исследований И.В. Роберт [5] показал, что особо у студентов необходимо формировать умения защищать открытость своего личного пространства и противостоять негативным влияниям информационной сферы (информационная безопасность субъектов образования).

4. Активизация субъектной позиции студентов, нацеленных на выстраивание индивидуальной стратегии профессионально-личностного роста и жизненного успеха при постоянной направленности на приобретение междисциплинарных знаний и обновление формируемых компетенций в сфере информатизации и информационного общения, осознание актуализации возможностей цифровых сред для альтернативного выбора в построении продуктивной жизнедеятельности. Устремленность студентов к самостоятельной постановке целевых ориентиров по освоению и использованию новых информационных компьютерных технологий обуславливает рефлексивное осмысление собственных способностей и возможностей для новой креативной их реализации с учетом развитых умений мгновенной адаптации к новому цифровому окружению, нахождения оптимальных путей индивидуальной и совместной работы в реальном формате и виртуальной среде, результативности принимаемых решений в аспекте сочетания традиций и инноваций, активной саморегуляции поведенческой модели при осуществлении поставленных целей жизнеустойчивости и самоэффективности.

Выделенные смысловые ориентиры, обуславливающие специфику профессиональной подготовки студентов в условиях информатизации общества, определяют необходимость реализации в системе высшего образования приоритетных направлений педагогической науки и практики, обоснованных Л.Г. Пак:

– «обучение посредством действия (action learning, experiential learning, learning by doing, геймификации) в новых образовательных медиа форматах и социальной реальности: необходимо подчинить образовательному процессу вуза цифровые платформы и гаджеты в соответствии с обновленными социализационными траекториями обучающихся, потребностями цифровой экономики; использовать новые информационно-технологические подходы в представлении информации для формирования у студентов культуры полезности и ответственности действия, культуры диалога и взаимодействия (в online и offline форматах), культуры познания и непрерывного развития;

– компетентностная составляющая в обучении (формирование цифровых компетенций в сквозной оси универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций); ориентир «умной вузовской системы образования», качественной и инновационной на непрерывность и опережающую подготовку студентов с учетом экспоненциального роста объема информации, получения качественных и актуальных знаний для расширения диапазона их интеллектуального капитала, социально и профессионально востребуемых умений и компетенций будущих специалистов;

– активизация и инициирование смешанных форм обучения, активное вовлечение обучающихся в работу в электронном информационно-образовательном пространстве вузов, обеспечивающих на основе технологий продвинутого обучения актуализацию возможностей самообразования и самосовершенствования студентов в разном образовательном темпоритме, в течении удобного временного промежутка, всей жизни, в любом месте» [3, С. 69].

Выводы. Таким образом, специфика профессиональной подготовки студентов в условиях информатизации общества отражена в современных ориентирах модификации содержания образовательного процесса в вузе, выявленных в исследовании: видоизменение взаимодействия преподавателя и студентов от субординации к диалогу в инфосфере; интенсификация всех уровней образовательного процесса на основе автоматизации информационно-методического обеспечения; развитие нового типа мышления студентов, соответствующего потребностям и запросам информационного общества; активизация субъектной позиции студентов в сфере информатизации и информационного общения.

Информатизация общества оказывает значительное влияние на процесс профессиональной подготовки студентов в высшей школе в контексте нахождения оптимального баланса развития универсальных, профессиональных и общепрофессиональных компетенций молодых людей, комплементарности формирования у них новейших цифровых, «жестких» и «мягких» навыков (адекватных текущему контексту информатизации общества и современным вызовам системы образования), осмысленного понимания законов информационной среды в общем жизненном контексте и собственного места в ней, необходимости выстраивания продуктивной онлайн- и офлайн коммуникации для продуктивного решения поставленных задач и создания инновационного востребованного продукта. Это обуславливает обеспечение конкурентных преимуществ выпускников вузов на современном рынке труда, соблюдение личной и общественной безопасности в высокоавтоматизированной информационной сфере.

Литература:

1. Григорьева, Е.И. Генезис понятия «информационная культура личности»: социокультурный подход / Е.И. Григорьева, Р.В. Беляев // *Культура, искусство, образование в информационном пространстве третьего тысячелетия: проблемы и перспективы*: сб. научн. трудов факультета искусств и социокультурной деятельности РГСУ. – Москва, 2016. – С. 24-29.
2. Концепция информатизации сферы образования Российской Федерации // *Бюллетень «Проблемы высшей школы»*. – 1998. – № 3. – С. 4.
3. Пак, Л.Г. Социализация студентов вуза в эпоху цифрового общества / Л.Г. Пак // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2020. – № 5 (228). – С. 66-72.
4. Пак, Л.Г. Социализация цифрового поколения студенческой молодежи в архитектонике высшего образования: теоретико-прикладной аспект / Л.Г. Пак // *Вестник Оренбургского государственного педагогического университета*. – 2021. – № 1 (37). – С. 190-204.
5. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 398 с.
6. Шутенко, А.И. Концепция построения образовательных коммуникаций в системе вузовской подготовки / А.И. Шутенко // *Russian Journal of Education and Psychology*. – 2015. – № 11 (55). – С. 573-586.
7. Singh H., Reed Ch. A White Paper: Achieving Success with Blended Learning / H. Singh, Ch. Reed // *Centra Software*. – 2001. – P. 1-11.

УДК 378

начальник кафедры тактико-специальной и огневой подготовки Кушев Павел Михайлович
Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СОТРУДНИКОВ МВД

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы психологической подготовленности сотрудников МВД к эффективному осуществлению профессиональной деятельности в современных условиях. Автор поднимает вопросы профессиональной успешности сотрудников МВД, выделяет ее личностные детерминанты. Обосновывается роль совладающего поведения в достижении и сохранении профессиональной успешности. Большое внимание уделяется проблемам психологической подготовки сотрудников МВД (отсутствие комплексной системы учета и применения в процессе психологической подготовки информации, достоверно отражающей специфику реальной профессиональной деятельности; смещение акцента на отдельные компоненты научно-методического и психологического сопровождения процесса профессиональной подготовки; неразработанность системы оценки результативности психологической подготовки; недостаточная адаптивность организационно-штатной структуры обеспечения психологической подготовки). Также рассматриваются возможности более полной реализации ее потенциала в развитии совладающего поведения через систему психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: психологическая готовность, психологическая подготовка, профессиональная успешность, личностные детерминанты профессиональной успешности, совладающее поведение, психолого-педагогическое сопровождение.

Annotation. The article deals with the problems of psychological readiness of employees of the Ministry of Internal Affairs for the effective implementation of professional activities in modern conditions. The author raises questions of professional success of employees of the Ministry of Internal Affairs, highlights its personal determinants. The role of coping behavior in achieving and maintaining professional success is substantiated. Much attention is paid to the problems of psychological training of employees of the Ministry of Internal Affairs (lack of a comprehensive system for recording and applying information in the process of psychological training that reliably reflects the specifics of real professional activity; a shift in emphasis to individual components of the scientific, methodological and psychological support of the professional training process; the underdevelopment of a system for assessing the effectiveness of psychological training; insufficient adaptability of the organizational and staffing structure for providing psychological training). The possibilities of a more complete realization of its potential in the development of coping behavior through the system of psychological and pedagogical support are also considered.

Key words: psychological readiness, psychological preparation, professional success, personal determinants of professional success, coping behavior, psychological and pedagogical support.

Введение. Усложнение мировой геополитической обстановки накладывает существенные отпечаток на ряд профессий, и в первую очередь профессий по сути своей отличающихся наличием реальной угрозы для жизни и здоровья, высоким риском возникновения негативных психических состояний, постоянным воздействием стрессогенных факторов. Всеми указанными чертами обладает профессиональная деятельность сотрудников МВД России, что актуализирует требования к их психологической подготовленности, уровню сформированности личностных характеристик, обеспечивающих успешность выполнения служебных задач вне зависимости от степени сложности сопутствующих условий [2].

При этом существующая система профессиональной подготовки в целом, и психологической подготовки как ее элемента не способна обеспечить необходимый уровень результативности в плане сформированности личностных детерминант профессиональной успешности. Во многом это обусловлено преобладанием устаревшего инструментария психолого-педагогического воздействия, недостаточно полным учетом актуальных тенденций осуществления профессиональной деятельности и динамики профессиональных требований, слишком общими или излишне конкретизированными приоритетами психологической подготовки, отсутствием концептуального обоснования их выбора.

Современные условия осуществления профессиональной деятельности сотрудников МВД России требуют пристального внимания к «универсальным» личностным детерминантам профессиональной успешности, влияние которых носит определяющий, комплексный и длительный характер и которые не теряют актуальность на протяжении всего периода профессиональной карьеры.

На наш взгляд, здесь целесообразно выделить совладающее поведение (его стили и стратегии) в качестве одной из основных детерминант профессиональной успешности сотрудников МВД. Опираясь на изучение трудов В.А. Капустиной [1], анализ практического опыта в рассматриваемой области, мы пришли к выводу, что в качестве аргументов в пользу достоверности выдвинутой гипотезы выступают следующие положения:

1. Насыщенность профессиональной деятельности сотрудников МВД ситуациями высокой сложности с психотравмирующими эффектами, на результативность разрешения которых оказывает влияние доминирующие стратегии совладания. При этом важно учитывать, что здесь играет роль не только сам факт успешного преодоления сложных обстоятельств, но закрепление предпочитаемых стилей совладания в последующей деятельности.

2. Переживание и накопление опыта эффективного разрешения трудных профессиональных ситуаций снижает риск развития негативных психических состояний, положительно сказывается на профессиональной самооценке сотрудников, способствует закреплению установок на профессиональное развитие и самосовершенствование, усиливает мотивацию к достижению успеха, в целом обеспечивает более благоприятное психологическое состояние сотрудников и высокую степень удовлетворенности трудовой деятельностью.

3. Опыт успешного совладания сказывается на субъективном восприятии психологической безопасности сотрудников, которая крайне важна в плане поддержания профессиональной успешности.

Приведенные аргументы дают нам основание утверждать, что одним из ведущих приоритетов психологической подготовки сотрудников МВД России является развитие совладающего поведения как личностной детерминанты профессиональной успешности.

Изложение основного материала статьи. Психологическая составляющая профессиональной подготовки сотрудников МВД представляет собой целенаправленный, комплексный процесс формирования профессионально важных качеств, повышения уровня общей психологической готовности к эффективному осуществлению профессиональной деятельности. Приоритеты и содержание психологической подготовки имеют вариативность, и отбираются с учетом специфики конкретного вида служебной деятельности. Вне зависимости от направленности психологической подготовки

присутствуют обязательные ее элементы, например формирование готовности к деятельности в ситуациях экстремального характера.

Психологическая подготовка многоаспектна и может включать в себя широкий спектр видов деятельности: обучение, тренировка, воспитательная работа, диагностика, консультирование, индивидуальная психологическая помощь и многое другое.

Основной задачей психологической подготовки можно считать развитие личностных характеристик сотрудников МВД, влияющих на эффективность выполнения служебных задач, поддержание психологического благополучия и безопасности, достижение и сохранение профессиональной успешности. Реализация указанной задачи требует применения актуального инструментария психолого-педагогического воздействия: тренинги различной направленности (психологической саморегуляции, коммуникативной компетентности, визуальной диагностики, личностного роста и т.п.), деловые и ролевые игры, моделирование условий реальной деятельности, системно-ситуативные (выполнение служебных задач при определенных условиях и использовании конкретного инструментария для выявления проблем в осуществлении элементов профессиональной деятельности).

Как мы уже подчеркивали ранее существующая система психологической подготовки не в полной мере отвечает актуальным профессиональным требованиям и слабо учитывает необходимость целенаправленного развития совладающего поведения. Обратившись к исследованиям А.Ю. Федотова [3] мы смогли конкретизировать проблемы, снижающие потенциал психологической подготовки в развитии совладающего поведения сотрудников МВД:

1. Отсутствие комплексной системы учета и применения в процессе психологической подготовки информации, достоверно отражающей специфику реальной профессиональной деятельности. Особенно это касается моделирования условий сложных профессиональных ситуаций, дающих представление о потенциальных стрессогенных факторах, их воздействии на успешность выполнения служебных задач и состояние сотрудников. Используемые модели стрессовых (экстремальных) ситуаций не отражают полную картину, основываются на устаревших и фрагментарных исследованиях. Среди основных недостатков существующих моделей профессиональной деятельности (конкретных профессиональных ситуаций) можно выделить:

– отсутствие системности информации, ее ограниченность в отражении типичных и непредвиденных условий, характерных для определенного вида служебной деятельности;

– существование различных требований, как к структуре, так и к методологии и технологии сбора и анализа необходимых данных. Данная тенденция зачастую порождает упущение психологически важной информации, снижает продуктивность статистической обработки данных и их интерпретации;

– недостаточный уровень развития информационного сопровождения, применение устаревших информационных технологий, что негативно сказывается на процессах анализа, хранения и распространения востребованной и актуальной информации.

2. Смещение акцента на отдельные компоненты научно-методического и психологического сопровождения процесса профессиональной подготовки. Необоснованное превалирование определенных компонентов психологической подготовки приводит к отсутствию ее целостности, упущение отдельных направлений, не соответствию реальным условиям деятельности.

3. Неработанность системы оценки результативности психологической подготовки и, в частности, критериев оценки уровня развития профессионально значимых личностных характеристик, в том числе и совладающего поведения.

4. Недостаточная адаптивность организационно-штатной структуры обеспечения психологической подготовки, приводящая к нарушению непрерывности цикла от актуальных научных исследований различных аспектов профессиональной деятельности сотрудников МВД до обоснованного структурирования и определения соотношения предметной сферы психологической подготовки и внедрения инновационных моделей, средств и методов.

Решение указанных проблем возможно за счет совершенствования системы психолого-педагогического сопровождения, усиления ее направленности на развитие совладающего поведения. В данном контексте психолого-педагогическое сопровождение понимается нами как научно-обоснованный, многоаспектный процесс, ориентированный на поддержку обучающихся в развитии личностных ресурсов совладания (эмоционально-волевые качества, мотивационно-ценностные установки, когнитивные способности), формировании арсенала конструктивных стратегий совладающего поведения, приобретении опыта их успешного применения для разрешения сложных профессиональных ситуаций.

В рамках проводимого нами исследования нас в первую очередь интересуют возможности психолого-педагогического сопровождения в развитии совладающего поведения. В целях детализации данного аспекта нами были рассмотрены этапы психолого-педагогического сопровождения и их роль в развитии совладающего поведения:

1. На этапе профессиональной ориентации формируются начальные представления о сущности и особенностях избранной профессиональной деятельности, происходит осознание требований профессии к личностным качествам, оценка себя как возможного субъекта данной деятельности. Так же на данном этапе возможно применение диагностических методик для определения стилей и стратегий совладающего поведения, уровня развития личностных ресурсов совладания. Это поможет оптимизировать процедуру профессионального отбора.

2. Подготовительный этап предоставляет возможность сформировать профессиональные ресурсы совладания: профессиональные знания, умения и навыки. На подготовительном этапе углубляется представление об особенностях и условиях осуществления деятельности, развивается профессиональное мышление и мотивация, окончательно формируется понимание собственной роли в профессии, осознание своих профессиональных возможностей и границ. На этом этапе возможна оценка предпочитаемых моделей совладающего поведения в учебно-профессиональной деятельности и прогнозирование их влияния на профессиональную успешность.

3. Этап профессиональной адаптации играет наиболее важную роль в развитии совладающего поведения. Именно на этом этапе происходит апробация стратегий совладающего поведения в моделируемых условиях реальной деятельности и интенсивное развитие личностных новообразований – ресурсов совладания. Введение в содержание данного этапа целенаправленных мер психолого-педагогического воздействия, направленных на развитие потенциала внутренних и внешних ресурсов совладающего поведения, приобретение опыта успешного совладания с профессиональными трудностями, овладение навыками практического применения конструктивных стратегий совладающего поведения и закрепление установки на их использование значительно повысит эффективность развития совладающего поведения.

4. На этапе коррекции происходит закрепление сформированных личностных новообразований, формируется устойчивый стиль совладающего поведения. Значимость этапа коррекции заключается в понимании обучающимися необходимости применения конструктивных стратегий совладания для достижения профессиональной успешности и недопущения развития негативных психических состояний и профессиональной деформации. Таким образом, происходит осознанный выбор модели совладающего поведения, которая с большой долей вероятности и будет реализовываться в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Таким образом, посредством психолого-педагогического сопровождения обеспечивается поэтапное развитие совладающего поведения сотрудников МВД России.

Выводы. Профессиональная деятельность сотрудников МВД в современных условиях отличается высокой сложностью, динамичностью, непредсказуемостью, повышенным риском экстремального воздействия. В соответствии с эти изменяются и профессиональные требования к сотрудникам, на первый план выходят личностные характеристики, влияющие на стабильность и эффективность деятельности, готовность к выполнению служебных задач в условиях, приближенных к экстремальным, сохранение стремления к достижению профессиональной успешности и дальнейшему профессиональному саморазвитию. Совладающее поведение конструктивной направленности однозначно относится к одной из таких характеристик. Поэтому крайне необходимо пересмотреть психологические аспекты профессиональной подготовки сотрудников МВД, расширить возможности использования системы психолого-педагогического сопровождения в развитии совладающего поведения.

Литература:

1. Капустина, В.А. Специфика проявления копинг-стратегий у сотрудников правоохранительных органов, работающих в разных условиях / В.А. Капустина, О.А. Репп // Психология и Психотехника. – 2018. – № 1. – С. 91-96.
2. Пекарский, Ф.В. Ресурсы работоспособности в повседневной служебной деятельности / Ф.В. Пекарский // Вестник Московского университета МВД России. – 2014. – № 12. – С. 309-311.
3. Федотов, А.Ю. Современные подходы к профессиональной и психологической подготовке сотрудников ОВД к действиям в особых условиях / А.Ю. Федотов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2014. – №1 (56). – С. 107-113.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Мазанюк Елена Федоровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

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

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ И ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В связи с гуманизацией обучения, воспитания и развития каждого ребенка, все более актуальной становится проблема раннего раскрытия творческого потенциала дошкольника. Дошкольный возраст представляет наибольший интерес в исследованиях креативности. В работах исследователей подчеркивается, что воспитание личности, обладающей богатым творческим потенциалом, способной к саморазвитию и самосовершенствованию, умеющей справляться с возрастающим потоком проблем, начинается в детские годы, а креативность рассматривается ими как специфическая черта мышления, отличающая его от остальных психических процессов, связывается с воображением и личностными особенностями ребенка. Очевиден тот факт, что традиционных подходов в решении проблемы развития творческих способностей детей недостаточно. Необходимо наполнить современный образовательный процесс новым содержанием, принципами, методическими идеями, ориентированными на развитие творческой устремленности, инициативы, интереса, вдохновения.

Ключевые слова: креативность, гуманизация обучения и воспитания, дошкольный возраст.

Annotation. In connection with the humanization of education, upbringing and development of each child, the problem of early disclosure of the creative potential of a preschooler becomes more and more urgent. Preschool age is of the greatest interest in creativity research. The researchers' works emphasize that the upbringing of a person with a rich creative potential, capable of self-development and self-improvement, able to cope with an increasing stream of problems, begins in childhood, and creativity is considered by them as a specific feature of thinking that distinguishes it from other mental processes, is associated with the imagination and personal characteristics of the child. It is obvious that traditional approaches to solving the problem of developing children's creative abilities are not enough. It is necessary to fill the modern educational process with new content, principles, methodological ideas focused on the development of creative aspiration, initiative, interest, inspiration.

Key words: creativity, humanization of education and upbringing, preschool age.

Введение. В связи с гуманизацией обучения, воспитания и развития каждого ребенка, все более актуальной становится проблема раннего раскрытия творческого потенциала дошкольника. В современной «Концепции дошкольного воспитания» подчеркивается, что при формировании базиса личностной культуры рождается и развивается такие главные образующие личности, как воображение и основанное на нем творчество, произвольность в виде способности к самостоятельным поступкам, потребность ребенка активно участвовать в мире [13]. Таким образом, создание условий для развития потенциала дошкольника на сегодняшний день является актуальным и значимым в процессе дошкольного воспитания, а понятие креативности сегодня рассматривается как интегральный показатель качества дошкольного образования, определяющая роль в развитии которого принадлежит профессиональной компетенции педагога.

Изложение основного материала статьи. В психолого-педагогических источниках очень часто понятие «креативность» объединяют с понятием «творчество». Креативность исследуют как индивидуальную характеристику [1; 8; 11]. К определённому понятию некоторые экспериментаторы обращаются в связи с концепцией новейших подходов к образованию. В данной концепции акцент ставится на развитие творческой, креативной личности, умеющей выйти за область уже известного, утверждать нестандартные, ранее не выявленные решения, создавать новые продукты.

Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин рассматривают креативность как реформирование знаний, творческую единую способность. Так же они утверждают, что креативность можно соединить с формированием воображения, выдумки, творением гипотез [1; 9].

Свойственным методом для проявления и выявления креативности являются перцептивный облик творческой личности: достаточно сильная впечатлительность, чувствительность, необыкновенная концентрация внимания, отход от банальных рамок, проявление оригинальности, инициативы, самоорганизованность, работоспособность [1; 9].

По мнению Я.А. Пономарёва осуществлять полноценную творческую деятельность может лишь тот человек, у которого создается внутренний план операций, что позволяет ему отождествлять сумму знаний той или иной сферы деятельности [5; 16]. В российских исследовательских работах понятие «креативность» чаще всего сменяется дефиницией

«творчество».

Аспект творчества личности является воображение, на что указывают учёные занимающиеся данным вопросом. Воображение подразделяется на творческое (свободно формируются новые образы с помощью сортировки материалов, нужных для основания образа желаемого) и воссоздающее (происходит создание образов предмета по его обоснованию, рисунку, чертежу, схеме). Различные нюансы проблемы воображения отражены во многих педагогических и психологических исследованиях (В.А. Петровский, Д.Б. Эльконин) [5; 18].

Развитие воображения в детском возрасте зависит не только от опыта, но и от таких важных показателей, как:

- потребности и интересы;
- технические умения;
- комбинаторная способность и упражнения в творческой деятельности;
- олицетворение продуктов воображения в материальную форму (создание продукта);
- находящаяся среда (рвение к творчеству постоянно бывает обратно пропорционально простоте среды).

Совместно с формированием личности развивается и способность к творчеству и воображение формируется как внутренний механизм в течении всей жизни человека. Приобретая новейшие знания, новые впечатления личность постепенно развивается, и совместно с новыми познаниями приходит и развитие творческого потенциала [5].

По мнению П. Торренс креативность считается возможностью к усиленному пониманию недочётов, пробелов в познаниях. П. Торренс считает, что акт творчества распределяется на восприятие трудностей, проявление и формулировку гипотез, поиск решения, проверку гипотез, их трансформация и нахождение результата [17].

Креативность также связывают с интеллектом. Исследования продуктивных творческих компонентов ума были выдвинуты представителями гештальтпсихологии М. Вертгеймер и В. Келер, разработавшими понятие инсайта [3; 12]. Существует три основных подхода по отношению к интеллекту и креативности. Первым подходом является то, что креативности как таковой нет. Этот подход представляют А. Маслоу и Д.Б. Богоявленская. Для проявления творческой личности умственная деятельность не является главным условием, но она необходима. В творчестве играет важную роль мотивация, ценности, черты личности. Когнитивную одаренность, чувствительность к трудностям, самостоятельность суждений в неопределённых и сложных ситуациях относят к главным чертам творческой личности [1; 14].

В следующем подходе характеристикой креативности является творческая способность, которая выступает самостоятельным фактором, не зависящим от интеллекта. Данный подход описали Дж. Гилфорд и Я.А. Пономарёв. Интеллект связан с уровнем творческих способностей личности. Данное мнение разделяют фактически все ученые в области интеллекта. Интеллект – это качество психики, возможность приспосабливаться к новым ситуациям, способность к познанию на основе опыта и возможностей, применение и принятие абстрактного. В идее «теории интеллектуального порога» П. Торренс отмечает, что ум и творчество образуют единый фактор, вместе сосуществуют, а потому чем выше коэффициент ума, тем выше творческая способность [6; 16]. Для того чтобы создать что-либо нужно изначально подумать, определить варианты решений, дать отчёт своим действиям и уже после этого достигать поставленной цели.

Изучая исследования проявления человеком творчества в разнообразных видах деятельности (музыкальной, изобретательной, речевой) отечественные исследователи (Н.А. Ветлугина и др.) обращались к понятию критериев креативности.

К основным нюансам в проявлении творческого воображения у дошкольников О.М. Дьяченко относит:

- оригинальность реализации детьми творческих задач;
- внедрение такого реструктурирования представлений, при котором образы одних объектов используются в качестве деталей для построения остальных [10, 2].

Анализ отечественных и зарубежных исследований проблемы креативности позволил установить, что креативность – это способность к творчеству. Создание творчества с точки зрения личностного подхода позволяет говорить о нём как о развивающем явлении, а соответственно с ним развивается и креативность. Ученые утверждают, что формирование креативности качественно меняет личность человека, что позволяет нам связать креативность с развитием личности и интеллекта, с развитием воображения, которое имеет особую форму а значит, особую форму имеет и креативность старшего дошкольника.

Становление личности и ее успех на жизненном пути взаимосвязаны с таким индивидуально-психологическим своеобразием человека, как задатки, предрасположенности, одаренность и т.д. Важным этапом развития является детство. На протяжении этого времени происходят изменения и обучение, процессы противоречий и парадоксов.

Творчество наблюдается чаще всего как более информативная форма психической активности, универсальная способность, обеспечивающая успешное выполнение разнообразных видов деятельности. В дошкольном периоде происходят совершенствующие процессы почти во всех областях, улучшая психические процессы (память, восприятие, внимание, интерес, познание, речь, воображение). Интенсивно развиваются личностные особенности, а на их базе – возможности и склонности. Именно поэтому дошкольный возраст является продуктивным этапом для развития креативности.

Главной особенностью старшего дошкольного возраста является становление произвольного запоминания. Этому содействует игровая деятельность, в которой умение запоминать и своевременно воспроизводить нужные сведения способствуют достижению успеха. Именно с помощью игры мы обучаем старшего дошкольника, развиваем его. В результате развития памяти также наблюдаются данные закономерности. У старших дошкольников память имеет произвольный характер. В данном возрасте ребенок довольно легко запоминает то, что для него представляет большой интерес. Любая деятельность, к которой проявляется интерес, деятельность, с которой установлена эмоциональная связь, будет продуктивна.

В старшем дошкольном возрасте ребенок пользуется своими представлениями на произвольном уровне. В этот период происходят новые процессы интеллектуальной деятельности. А.Н. Поддьяков утверждает, что в возрасте 4-6 лет происходит развитие и формирование навыков и умений, ориентированных на изучение детьми внешней окружающей среды, изучение свойств предметов и явлений и воздействие на них с целью трансформации [15]. Такой уровень умственного развития будет подготовительным шагом в развитии индивидуально-психологических особенностей личности, определяющий уровень творческих способностей. Базу для формирования понятий и представлений создают накопленные знания об окружающем мире. К окончанию дошкольного возраста происходит преобладание наглядно-схематической формы мышления, как высший шаг в развитии наглядно-образного.

Наглядно-схематическое мышление создает благоприятные условия для осмысления поверхностной среды, в ходе восприятия средством для создания ребенком обобщенной модели различных предметов и явлений. Схематичность детского рисунка, возможность и умение использовать при решении задач схематическое изображение отражают достижение ребёнком этого уровня умственного развития. Приобретая черты обобщенного, данная форма остается образной, опирающейся на реальные действия с предметами и их заместителями. В этот же момент она выступает основой

для возникновения логического мышления, связанного с использованием и преобразованием понятий.

В старшем дошкольном возрасте ребёнок для решения той или иной проблемы пользуется либо логическим мышлением, либо наглядно-действенным или наглядно-образным. Перспектива творческого развития проявляется именно в старшем дошкольном возрасте, т.к. именно в этот период развивается логическое мышление. Большую уверенность в своих силах воспитаннику создаёт сбережение опыта практических операций, достаточный уровень развития памяти, восприятия, воображения, что выражается в постановке решений трудных задач, достижению которых содействует свободная корректировка поведения. Происходит процесс от простого к сложному. Основой данного принципа является способность идти от мысли к ситуации, а не наоборот, как было ранее. Однако, говоря об особенностях творческой деятельности детей старшего дошкольного возраста, педагоги и психологи подчеркивают ее специфичность. В период дошкольного детства происходит начальное развитие творческих компонентов и в этот период ребёнок постоянно открывает для себя что-то новое, получает новые знания. Л.С. Выготский считает, что результат заключается не в полученном продукте, не в достижении цели, а в самом процессе создания. В этом и есть закон детского творчества [5]. Важен именно сам процесс деятельности и интерес к нему. Н.Н. Подьяков отмечает, что дошкольник развивается творчески благодаря своей активной деятельности, личном росте, накоплении опыта [15].

В исполнительских видах деятельности (пении, рисовании, играх-драматизациях, танцах, сочинении сказок) развитие способности к творчеству начинается от копирования взрослого к попытке самостоятельного проявления приобретенного опыта в повседневную жизнь, а затем и к творческой инициативе.

В исследованиях, посвященных проблемам развития детского творчества (Г.Г. Григорьева, Л.А. Парамонова), отмечается, что именно в дошкольном возрасте у ребенка появляется ряд черт, характеризующих его как творца, инициатора. Ребёнок активно проявляет инициативу в работе, ищет и находит новые способы решения поставленных задач, внедряет в работу различные изменения, руководствуясь опытом [7, С. 24].

Важными характеристиками в развитии воображения являются: опора на наглядность, внедрение опыта, наличие особенной внутренней позиции, позволяющей, не приспособиваясь к ситуации, подчинять ее себе, овладевая богатыми по содержанию её чертами.

Ранее отмечалось, что психической основой творческой деятельности является воображение – психологический процесс, который состоит в разработке образов предметов и ситуаций, основанных на результатах их восприятия и осмысления. Видение целого раньше частей, перенос функции с одного предмета на другой относятся к главным свойствам воображения.

Воображение функционирует на различных уровнях и по степени выраженности может быть активным и пассивным. В свою очередь активное подразделяется на творческое (связано с определением вероятных итогов действий, которые открывают либо создают новые предметы, явления, ситуации) и воссоздающее (состоит в восстановлении предметов, явлений, событий по их изображению или словесному описанию).

При всём этом в творческом воображении появляются представления, которые различаются по степени оригинальности и реалистичности. Оригинальность выступает степенью новизны, созданием ранее не использованного, а реалистичность определяется тем, насколько представление, которое было создано воображением, близко к действительности. О.М. Дьяченко определил специфику процесса воображения как способность выражать особенности одного явления или объекта средством другого, модифицировать формы репрезентации реальности [10]. В воображении применяются такие формы отражения действительности, как символические и метафорические. В развитом виде они дают возможность находить и закреплять в творческих продуктах значительные и важные для человека стороны предметов и явлений. В период становления творческой личности, благодаря воображению создаваемые образы начинают оживать, проходят полноценный путь создания и, как итог, создаётся новейший продукт. С помощью развитого воображения дошкольник начинает творить новое, не опираясь на ранее увиденное, создаёт работы не похожие на остальных, придумывает новые решения и воплощает задуманное в жизнь. Отечественные психологи (Л.С. Выготский, Е.Е. Кравцова, В.Т. Кудрявцев) называют воображение важнейшим новообразованием дошкольного детства и связывают с ним процессы зарождения творческой личности [5; 13; 14].

Формированию творческого воображения содействует возрастная сенситивность и особая реакция на конкретные впечатления, чуткость к образно-эмоциональным факторам. Когда происходит эмоциональное переживание проявляется и интерес.

Автором программ по эстетическому воспитанию, ученым в вопросах системы эстетического воспитания дошкольников Н.А. Ветлугиной была выдвинута характеристика творческого начала детей [4]. Среди них показатели, описывающие отношение детей к творчеству:

- увлеченность деятельностью;
- открытость переживаний;
- специальные художественные способности (образное видение);
- активизация волевых усилий, способность представить увиденное или услышанное.

Показатели качества творчества включают в себя:

- внесение дополнений, изменений, вариаций, преобразований;
- создание новой комбинации из усвоенных элементов;
- применение личного опыта в новых ситуациях;
- быстрота реакции;
- нахождение оригинальных приемов решения заданий.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить показатели творческих способностей, которые позволяют выражать создаваемые образы в более оптимальной для детей форме:

- оригинальность мышления и восприятия;
- гибкость при принятии решений;
- эмоциональность при воплощении игрового образа;
- наличие выразительных средств для воплощения образа;
- умение находить нестандартные решения творческих задач.

Выводы. Таким образом, формирование творческой личности – одна из важных задач педагогической теории и практики на современном этапе модернизации образования. Творчество подразумевает присутствие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым формируется продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью. Изучение данных параметров личности выявило главную роль интуиции, воображения, неосознаваемых компонентов умственной активности, а также необходимости личности в самоактуализации, раскрытии и расширении собственных созидательных возможностей.

Литература:

1. Богоявленская, Д.Б. Одаренность и проблемы идентификации / Д.Б. Богоявленская // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 4. – С. 5-13.
2. Венгер, Л.А. Программа «Развитие» (Основные положения) [Текст.] / Л.А. Венгер. – М.: Новая школа, 1994. – 64 с.
3. Вертгеймер, М. Гештальт-теории. Из книги: Хрестоматия по истории психологии / М. Вертгеймер. – М.: Изд-во Москва. Ун-та. – 1980. – С. 84-99
4. Ветлугина, Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду / Н.А. Ветлугина. – М. – 1981. – 240 с.
5. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя / Л.С. Выготский; [Послел. В.В. Давыдова]. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 90 с.
6. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления. – М.: Прогресс, 1965. – 14 с.
7. Григорьева, Г.Г. Развитие ребенка в изобразительной деятельности / Г.Г. Григорьева. – М.: Просвещение, 1999. – 344 с
8. Дементьева, Л.А. Диагностика детской одаренности: методические рекомендации для специалистов, работающих с одаренными детьми / Л.А. Дементьева. – Курган, 2009. – 212 с.
9. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – 2. изд. – СПб. и др.: Питер, 1999. – 356 с.
10. Дьяченко, О.М. Развитие воображения дошкольника. Методическое пособие для воспитателей и родителей / О.М. Дьяченко. – Просвещение. – 2007. – 160 с.
11. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – Москва [и др.]: Питер, 2009 (СПб.: Печатный двор им. А.М. Горького). – 444 с.
12. Кравцова, Е.Е. Психологические новообразования дошкольного периода развития: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.13 / Исслед. центр семьи и детства. – Москва, 1996. – 33 с.
13. Кудрявцев, В.Т. Творческая природа человека / В.Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 113-120.
14. Маслоу, А. Психология науки: предварительное исследование / А. Маслоу. – Нью-Йорк, 1966.
15. Подьяков, А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. 2-е изд., испр. и доп. / А.Н. Подьяков. – М.: PER SE, 2006. – 240 с.
16. Пономарев, Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев. – М.: Издательство «Наука», 1976. – 304 с.
17. Торрэнс, Э.П. Диагностика креативности / Э.П. Торрэнс. – Scholastic Testing Service, Inc., 1974. – 176 с.
18. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – Педагогика, 1976. – 304 с.

Педагогика

УДК 372.851

кандидат педагогических наук, доцент **Макарова Саргылана Михайловна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

магистрант **Макарова Айталиана Геннадьевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ТРЕНАЖЕРА ДЛЯ ОТРАБОТКИ УМЕНИЙ И РЕФЛЕКСИИ НА УРОКАХ АЛГЕБРЫ

Аннотация. Данная статья посвящена применению интерактивного тренажера на уроках алгебры и начала анализа. Предполагается, что использование платформы LearningApps на уроках отработки умений и рефлексии будет способствовать освоению предметных результатов обучения математике. Статья знакомит с определением интерактивных технологий и их значением в образовательном процессе. Автор утверждает, что тренажер эффективный метод обучения и оценки практических знаний. Позволяют задавать и многократно повторять разные режимы и параметры работы. Способствуют развитию самоконтроля. Тренажеры обеспечивают разностороннее, полное формирование какого-либо образа, понятия и тем самым способствует более прочному усвоению знаний. В статье рассмотрен пример использования тренажера LearningApps на уроках алгебры в 10-11 классах. Чтобы убедиться в эффективности применения интерактивного тренажера проведен экспериментальное исследование. Представлены результаты педагогического эксперимента.

Ключевые слова: образование, интерактивные технологии, тренажер, интерактивный тренажер, LearningApps, отработка умений, рефлексия.

Annotation. This article is devoted to the use of an interactive simulator in the lessons of algebra and the beginning of analysis. It is assumed that the use of the LearningApps platform in the lessons of developing skills and reflection will contribute to the development of the subject results of teaching mathematics. The article introduces the definition of interactive technologies and their importance in the educational process. The author argues that the simulator is an effective method of teaching and assessing practical knowledge. They allow you to set and repeatedly repeat different modes and operation parameters. Helps develop self-control. Simulators provide a versatile, complete formation of any image, concept, and thereby contribute to a more solid assimilation of knowledge. The article considers an example of using the LearningApps simulator in algebra lessons in grades 10-11. To verify the effectiveness of the use of an interactive simulator, an experimental study was carried out. The results of the pedagogical experiment are presented.

Key words: education, interactive technologies, simulator, interactive simulator, LearningApps, skill development, reflection.

Введение. В современном образовании, без овладения интерактивными технологиями немислимо достижение новых образовательных результатов в условиях реализации ФГОС. При повышении мотивации и развития творческих способностей учащихся и создания благоприятного эмоционального фона используют интерактивные технологии. Их применение позволяет перейти к деятельностному методу обучения, при котором ребенок в этой деятельности принимает активное участие. Это способствует осознанному усвоению новых знаний.

Мы предполагаем, что применение интерактивного тренажера LearningApps на уроках отработки умений и рефлексии в 10-11 классах будет способствовать освоению предметных результатов обучения математике если:

- Определить возможности применения интерактивного тренажера на уроке отработки умений и рефлексии по алгебре;
- Разработать уроки по теме «Логарифмические уравнения и неравенства» с использованием интерактивного тренажера LearningApps.

По мнению И.А. Баландина, «организация процесса обучения на основе использования интерактивных технологий позволяет на высоком уровне решать задачи развивающего обучения, интенсифицировать все уровни учебно-воспитательного процесса, положительно влиять на познавательную сферу личности учащегося» [2, С. 216].

Согласно педагогическому энциклопедическому словарю Б. М. Бим-Бада, «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. Педагог не даёт готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционным обучением в интерактивном обучении меняется взаимодействие педагога и учащегося: активность педагога уступает место активности учащихся, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы» [3, С. 107].

По мнению П.П. Ефимова и И.О. Ефимовой, «в школьной среде использование интерактивных технологий обучения позволяет, как повысить эффективность обмена информацией управленческого, воспитательного и учебного характера, так и ученикам осуществлять самоконтроль, применяя полученные знания на практике. Кроме того, обмен информацией между учениками и учителем повышает уверенность ребенка в правильности сделанных им выводов» [5, С. 286].

При организации учебной деятельности и проведении уроков сегодняшние требования предполагают не только активную деятельность обучающихся, но и развитие самоконтроля. Помимо того, чтобы донести знания и заинтересовать своим предметом, учителю нужно научить учеников ставить задачи, решать их, анализировать свои действия. Другими словами, ребенку необходимо научиться самостоятельно ставить перед собой учебную цель и разрабатывать планы достижения этой цели. Урок отработки умений и рефлексии помогает формированию таких умений и средств контроля и оценки.

По мнению Л.И. Басовой «в педагогической сфере под рефлексией подразумевают самостоятельный анализ работы и ее итогов, умение осмысливать свою деятельность, а также ее итоги и путь, ставший причиной полученных результатов; умение анализировать личные познавательные средства. Основная цель рефлексии для обучающегося заключается не в простом уходе с занятий с фиксированным результатом, а в выстраивании целой смысловой цепи, разноаспектном сравнении способов и приемов, используемых соучениками, с собственными» [1, С. 68].

В обучении математике при организации уроков отработки умений и рефлексии основная цель связана с развитием и закреплением сформированных ранее умений и навыков. На данных уроках наиболее эффективно использование интерактивных тренажеров.

Как продукт образования интерактивный тренажер можно определить как устройство, которое осуществляет три главные функции: диагностическую, обучающую также воспитательную. Функция диагностики может помочь обнаружить и исключить пробелы в обучении, выявляет степень знаний, навыков и умений. Обучающая функция тренажера активизирует работу обучающегося по усвоению учебного материала. Функция воспитания формирует стремление развить инициативность, самостоятельность и ответственность учеников.

Согласно мнению В.А. Векслера и Л.Б. Рейделя, «одной из главных составляющих интерактивного тренажера является обратная связь. Все интерактивные задания тренажёрного характера должны предполагать наличие обратной связи, возможности коррекции действий и возможности совершать практические действия. К интерактивным тренажёрам можно отнести последовательности вопросов синтаксическими подсказками и практикующими. Интерактивные тренажеры используются на различных этапах урока: актуализация знаний, изучение и закрепление нового материала, домашнее задание, самостоятельная работа, проверка знаний» [4, С. 205].

На сегодняшний день большое количество различных платформ для разработки интерактивных тренажеров, такие как Wordwall, LearningApps, Quillionz, Wizer и др. Из них LearningApps.org – это онлайн-сервис для создания электронных обучающих ресурсов – разнообразных тестовых задач также игр любой структуры, содержащий иллюстрации, аудио- и видеофрагменты. Упражнения, которые вы создали можно сохранить для последующей работы или опубликовать. Кроме того, можно применять и готовые упражнения от других авторов.

Сервис Learningapps.org – это платформа, которая содержит интерактивные модули для преподавания и процесса обучения. Модули могут быть введены в содержание обучения, кроме того могут быть созданы и отредактированы в оперативном режиме. Главная идея платформы заключается в том, что учащиеся работая с тренажёрами, созданными в Learningapps.org, могут усвоить новые и закрепить уже существующие теоретические и практические знания.

Тот или иной модуль может быть использован любым разработчиком для решения определенных задач в своей предметной или тематической области. Модули используются для закрепления или проверки теоретических и практических знаний, для активизации познавательной деятельности учащихся и повышения качества образования и т.д.

Главная задача интерактивных тренажеров состоит в том, чтобы учащиеся проверили и закрепили свои знания в игровой форме, что способствует формированию у них познавательного интереса. Помимо этого, в этом сервисе можно работать с учащимися напрямую, создавая в нем классы. Учащиеся могут сами создавать задания с помощью платформы LearningApps.org, что способствует более качественному выполнению домашних заданий также развитию информационных и коммуникативных навыков. Он очень удобен и прост при самостоятельном изучении учебного материала.

На наш взгляд, тема «Логарифмические уравнения и неравенства» играет большую роль в школьной программе по математике, ей уделяется большое количество времени. При изучении этого раздела усваивают понятие логарифмической функции, её свойствах и графиках, углубляют, систематизируют и обобщают знания о степени, корнях и их свойствах, выполняют тождественные преобразования выражений, решают уравнения и неравенства и их системы.

Рассмотрим, как можно использовать интерактивный тренажер LearningApps на уроках отработки умений и рефлексии по теме «Логарифмические уравнения и неравенства» в 10-11 классах.

На этапе мотивации для подготовки учащихся к работе, проводится ознакомление с сервисом LearningApps, с основными его функциями и режимами работы. Для осознания учащимися потребности к выявлению причин затруднений, на этапе актуализации использовано упражнение, где нужно соотнести каждый из приведенных логарифмов со значениями, обозначенными на вкладках (рис. 1). Ученики сначала выбирают вкладку, в данном случае ответы 2, 3 или 4, потом одно из соответствующих двенадцати логарифмических выражений. Каждой вкладке подходит по четыре выражений. Если выражение выбрано правильно, то кусочек пазла открывается. После того, как ученики делают все правильно, тренажер выведет определение и свойства логарифмов, для повторения ранее изученного материала.

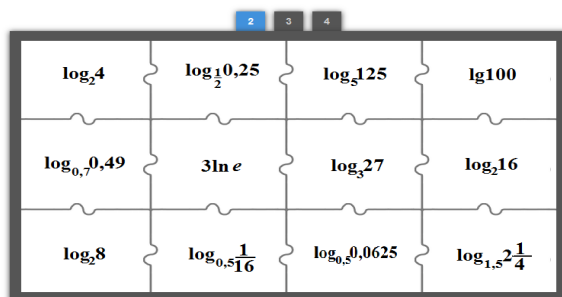


Рисунок 1. Тренажер на платформе LearningApps «Пазл»

На этапе реализации построенного проекта, для коррекции учащимися своих ошибок в самостоятельной работе, использовано упражнение, где предлагается решить логарифмическое уравнение и записать ответ в пустую строку под уравнением (рис. 2).

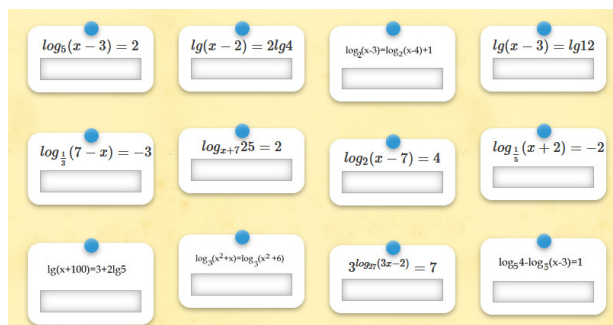


Рисунок 2. Тренажер на платформе LearningApps «Ввод текста»

Целью этапа самостоятельной работы с самопроверкой по эталону является интериоризация способов действий, вызвавших затруднения и самопроверка их усвоения. Поэтому на этом этапе предлагается упражнение для решения уравнений в виде теста, который состоит из десяти вопросов. Один пример из этих вопросов приведен в рис.3. Тренажер проверяет правильность каждого выбора сразу.

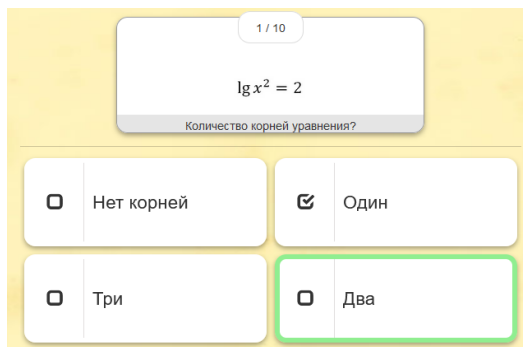


Рисунок 3. Тренажер на платформе LearningApps «Выбор правильного ответа»

На этапе включения в систему знаний и повторения учащиеся должны выполнять задания, в которых рассматриваемые способы действий связываются с ранее изученными способами. На этом этапе решается упражнение, где предлагается найти корень и распределить ответы по уравнениям. Пример одного уравнения приведен в рис. 4. Правильность выполнения упражнения проверятся после того, как распределили все ответы по уравнениям.

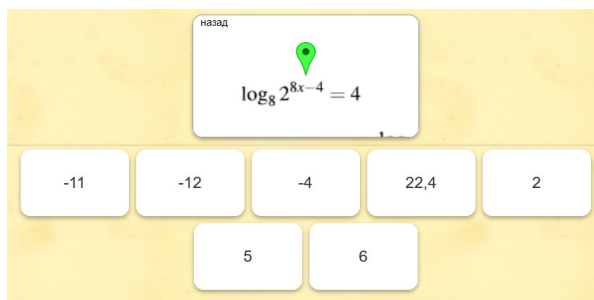


Рисунок 4. Тренажер на платформе LearningApps «Сортировка»

Чтобы убедиться в эффективности применения интерактивного тренажера провели экспериментальное исследование. В ходе опытно-экспериментальной работы проведены уроки по теме «Логарифмические уравнения и неравенства» в 10-11 классах с использованием интерактивного тренажера LearningApps. Чтобы эффект был более заметен, мы взяли два класса, первый класс – экспериментальная группа, второй класс – контрольная группа. В экспериментальной группе уроки проведены с применением тренажера LearningApps.org, а в контрольной группе традиционным учебником. В начале и в конце эксперимента проведены входной и выходной контроли.

Для наглядности сравнение результатов входного и выходного контроля в экспериментальной и контрольной группах приведено в диаграмме (рис. 5).

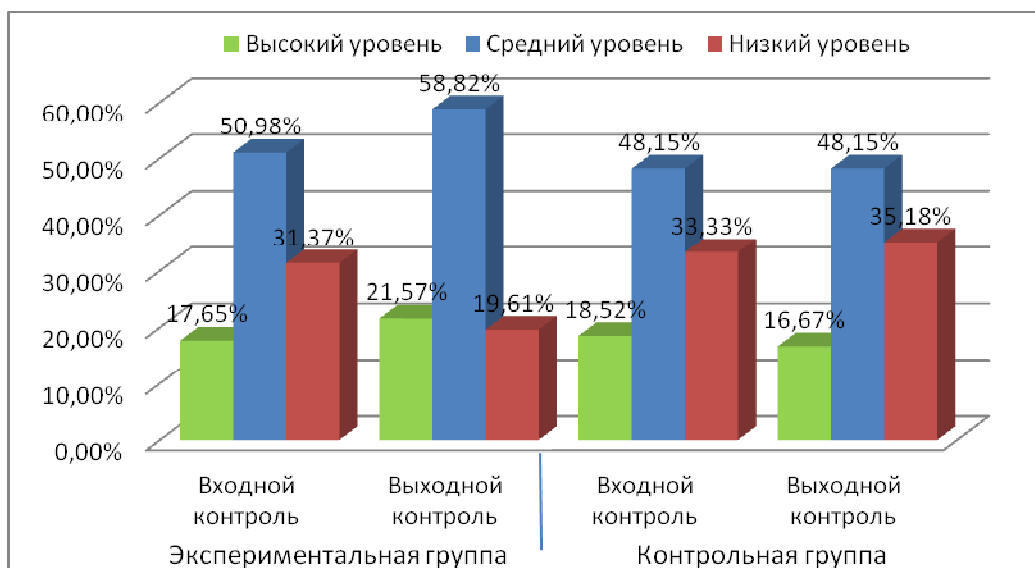


Рисунок 5. Сравнительная диаграмма результатов входного и выходного контроля в экспериментальной и контрольной группах

Из диаграммы видно, что учебный материал лучше усвоили учащиеся экспериментальной группы, увеличился процент учащихся с высоким и средним уровнем, и уменьшилось с низким уровнем. В контрольной группе перемещение учеников по уровням не так значительна, как в экспериментальной группе.

Выводы. Таким образом, в ходе педагогического эксперимента выявили, что технология применения интерактивного тренажера LearningApps на уроках отработки умений и рефлексии позволит освоить планируемые предметные результаты.

Литература:

1. Баева, Л.И. Рефлексия как основа самостоятельности / Л.И. Баева // Директор школы. – 2004. – № 5. – С. 68-72.
2. Баландин, И.А. Об направлениях использования интерактивных средств обучения на уроках математики в старших классах / И.А. Баландин // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2010. – №18 (22). – С. 216-219.
3. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
4. Векслер, В.А. Интерактивные тренажеры и их значение в учебном процессе / В.А. Векслер, Л.Б. Рейдель // NovaInfo. – 2016. – № 41. – С. 205-211.
5. Ефимов, П.П. Интерактивные методы обучения – основа инновационных педагогических технологий / П.П. Ефимов, И.О. Ефимова // Инновационные педагогические технологии: материалы I Междунар. науч. конф. – Казань: Бук, 2014. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/143/6326/> (дата обращения: 04.05.2022).

Педагогика

УДК 378.147

доцент Малкова Татьяна Вячеславовна

Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Санкт-Петербург);

старший преподаватель Хисматулина Наталья Владимировна

Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Санкт-Петербург);

старший преподаватель Пугачева Светлана Александровна

Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Санкт-Петербург)

РОЛЬ ЮМОРА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. В настоящее время ведется активный поиск новых способов оптимизации образовательного процесса с целью достижения высоких результатов обучения, максимального вовлечения студентов в процесс освоения новых знаний. Педагогическое воздействие юмора в преподавании и обучении не стоит недооценивать. В статье рассматриваются вопросы, связанные с использованием юмора, анализируются преимущества применения этой педагогической технологии для процессов преподавания и обучения, приводятся результаты исследований по этой проблеме. Юмор влияет на процесс обучения двумя способами: с одной стороны, юмор привлекает внимание, что непосредственно стимулирует и влияет на умственные способности обучающихся, ответственные за память и обучение, позволяет им с большей эффективностью усваивать учебный материал и дольше сохранять его в памяти, с большей настойчивостью решать поставленные перед ними сложные учебные задачи. С другой стороны, юмор создает непринужденную и позитивную атмосферу, повышает мотивацию и выступает как средство установления более доверительных отношений между преподавателями и студентами.

Ключевые слова: юмор, педагогический процесс, преподавание, обучение, эффективность, мотивация, педагогическая технология, запоминание.

Annotation. Currently, an active search is underway for new ways to optimize the educational process in order to achieve high learning results, maximize the involvement of students in the process of learning new knowledge. The pedagogical impact of humor in teaching and learning should not be underestimated. The article discusses issues related to the use of humor, analyzes the benefits of applying this pedagogical technology for teaching and learning processes, provides the results of research on this problem. Humor affects the learning process in two ways: on the one hand, humor attracts attention, which directly stimulates and affects the mental abilities of students responsible for memory and learning. It enables them to assimilate the teaching material with greater efficiency and to retain it for a longer period of time, with greater determination to solve the complex educational tasks assigned to them. On the other hand, humor creates a relaxed and positive atmosphere, increases motivation and acts as a means of establishing a more trusting relationship between teachers and students.

Key words: humor, pedagogical process, teaching, training, efficiency, motivation, pedagogical technology, memorization.

Введение. Личностно-ориентированная образовательная парадигма является наиболее перспективной для модернизации и обновления современной системы образования. Основным приоритетом сегодня является личность обучающегося, что объясняет столь пристальное внимание со стороны представителей научно-педагогического сообщества к вопросам применения альтернативных способов обучения, методов и приемов, позволяющих оптимизировать учебно-воспитательный процесс, обеспечить автономию и независимость обучающихся с целью достижения планируемых результатов обучения. «Принцип личностного подхода подразумевает учет преподавателем особенностей психологической структуры личности студента, индивидуального опыта будущего специалиста, его потребностей в самореализации. Данный принцип обосновывает направленность педагога на поиск путей развития и реализации личностных возможностей студентов с учетом возрастных, социально-психологических, деятельностных закономерностей развития личности [1]».

За последние годы учеными, педагогами и педагогами-психологами проведено множество исследований, направленных на изучение современных педагогических инструментов и их влияния на качество процессов преподавания и обучения, совершенствование взаимодействия обучающихся и педагогов, создание условий для раскрытия творческого потенциала и самостоятельности обучающихся, повышение уровня их удовлетворенности процессом обучения и собственными образовательными достижениями. Одним из решающих факторов, которые помогают создать атмосферу, способствующую эффективному обучению, является личность преподавателя, то, как он общается со студентами, и в частности его открытость, эмпатия, энтузиазм и чувство юмора. Чувство юмора рассматривается как ценный навык и мощный инструмент, способный повысить эффективность преподавания и вовлеченность обучающихся в процесс познания.

Цель данной работы: выявить и обобщить значение юмора как педагогической технологии, проанализировать, какое воздействие он может оказывать на эффективность образовательного процесса.

Объект исследования: использование юмора в педагогической деятельности.

Предмет исследования: особенности использования юмора в преподавании и обучении, степень влияния данной педагогической технологии на эффективность преподавания и обучения.

Методы исследования: анализ литературных источников, педагогическое наблюдение, обобщение педагогического опыта.

Изложение основного материала статьи. В условиях постоянно возрастающих требований к качеству преподавания, непрерывно обновляющихся объемов информации, которые необходимо освоить студентам, чтобы соответствовать реалиям современного рынка труда, а также с учетом интенсификации образовательного процесса особенно остро встает вопрос поиска средств, способных вдохновить и вовлечь обучающихся в процесс собственного образования, создать благоприятную для обучения среду.

Для решения этой задачи преподаватели включают в педагогический процесс визуализацию учебного материала, игровые методики, практикуют смену видов деятельности и различные интерактивные формы работы, но порой игнорируют такой эффективный инструмент удержания внимания обучающихся, как юмор. Юмор оказывает сильное влияние на людей, многочисленные исследования доказывают, что когда люди находят что-то забавным, они, как правило, обращают на это больше внимания, лучше воспринимают информацию, легче ее запоминают и дольше сохраняют в памяти. Кроме того, бодрящее воздействие юмора вызывает у людей больший интерес к происходящему и прилив энергии. Именно эти преимущества позволяют предположить, что юмор может быть ценным инструментом для использования в педагогической практике, причем как педагогами, которые стремятся повысить эффективность преподавания, так и студентами, которые стремятся повысить продуктивность своего обучения.

Философская энциклопедия определяет юмор как «особый вид комического, переживание противоречивости явлений, соединяющее серьезное и смешное и характеризующееся преобладанием позитивного момента в смешном. Как форма переживания юмор, в отличие от иронии и остроумия, интеллектуальных по своей природе, относится не только к сфере сознания, но ко всему душевному строю человека, выступает как свойство его характера [2]». В широком смысле юмор это действие или событие, вызывающее улыбку и смех, то есть положительные эмоции, которые привлекают внимание и запоминаются. Основная цель использования юмора в образовательном контексте это облегчение понимания и усвоения учебного материала. В качестве примера приведем результаты исследования [12], в ходе которого изучалось, как использование юмора во время лекций влияет на успеваемость студентов. В исследовании приняли участие две группы студентов колледжа, изучавших курс статистики. В течение семестра в одной из групп лектор периодически шутил во время лекций (юмор всегда использовался для объяснений конкретных концепций курса, понятий или проблем), а в другой – не делал этого. Результаты показали, что в конце семестра средняя оценка у студентов группы, где использовался юмор, была примерно на 14% выше, чем у обучающихся контрольной группы, где лектор воздерживался от шуток. Воспроизведя этот эксперимент со студентами колледжа, изучавшими курс психологии, исследователи получили аналогичные результаты. Это позволило им сделать вывод о том, что использование шуток, юмористических примеров, оригинальных мнемотехнических приемов, связанных с изучаемой дисциплиной, помогло студентам лучше понять и запомнить учебный материал, то есть привело к улучшению результатов обучения.

Юмору и его влиянию на обучение посвящен целый ряд исследований. В [10] приводится обобщение литературных источников, анализирующих более чем сорокалетний опыт применения юмора как педагогической технологии в колледжах и университетах. В [4] – [12] и др. описываются основные преимущества использования юмора в образовательном процессе. Исследователи [4], [7], [11] признают, что передача знаний с помощью неформальных методов, таких как юмор, помогает вызывать и поддерживать интерес со стороны обучающихся, а также способствует более глубокому изучению материала. Кроме того, проведенные исследования показывают, что при правильном использовании юмор может способствовать обучению как напрямую, помогая лучше усвоить и запомнить материал, так и косвенно, способствуя улучшению общей атмосферы в учебном коллективе, созданию более позитивной учебной среды. В связи с этим студенты отмечают

повышение мотивации и степени удовлетворенности процессом обучения, а также более позитивно и высоко оценивают преподавателей, использующих юмор на занятиях. Это означает, что юмор, если он уместен и непосредственно связан с изучаемой темой или проблемой, может быть полезным инструментом, как в преподавании, так и в обучении.

Наличие чувства юмора не является непременным условием для того, чтобы эффективно преподавать. Вместе с тем, преподавателю не обязательно быть серьезным (т.е. лишенным чувства юмора), чтобы быть эффективным. Исследователи [5], [9], [8], которые изучали качества, характеризующие преподавателей-профессионалов высочайшего уровня, выяснили, что хорошее чувство юмора и его демонстрация являются одной из характеристик эффективных педагогов, способствующих установлению взаимопонимания между студентами и преподавателями. Проведенные исследования показали, что обучающиеся не только многому учились у преподавателей, использующих юмор в педагогической практике, лучше запоминали содержание изучаемого материала, но и получали удовольствие от процесса обучения. В качестве примеров поведения преподавателей, которое способствовало созданию доброжелательной и непринужденной атмосферы на занятиях, студенты приводили учебные ситуации, когда педагоги шутили, рассказывали анекдоты и забавные истории, смеялись вместе с ними, использовали интересные и соответствующие контексту личные примеры, чтобы подчеркнуть важные моменты изучаемой темы. Исследование [6] показало, что отсутствие у педагога чувства юмора студенты воспринимали как признак недостаточного профессионализма, в качестве примера они отмечали, что такие преподаватели никогда или крайне редко шутят или рассказывают анекдоты, все время очень серьезны, не улыбаются и не умеют всети себя весело и непринужденно в присутствии обучающихся.

Однако отдельного внимания заслуживает еще одна группа выводов, к которым пришли исследователи [5]. Они сравнили то, как высоко студенты и преподаватели оценивают взаимопонимание, которому способствует позитивный настрой преподавателей, использующих юмор в обучении, и обнаружили, что 47% студентов и лишь 7% преподавателей назвали взаимопонимание одним из 10 факторов, наиболее значимых для эффективности учебного процесса. Кроме того, исследователи предложили студентам и преподавателям оценить, насколько важным они считают наличие позитивной атмосферы и использование преподавателем юмора в ходе учебного процесса. Разница оказалась еще больше: 49% студентов и только 6% преподавателей определили это качество/поведение как наиболее важное.

Эти выводы были тщательно проанализированы [3] и позволили сделать предположение о том, почему преподаватели уделяют такое незначительное внимание и подобным образом оценивают юмор в обучении и роль юмора в улучшении взаимопонимания между студентами и педагогами. По его мнению, одна из возможных причин заключается в том, что преподаватели не в полной мере осознают, насколько велико влияние юмора на студентов, как много отклика и положительных эмоций его использование в учебном процессе может вызывать у обучающихся. В противном случае, как считает исследователь, многие преподаватели с большей вероятностью отнесли бы чувство юмора и его демонстрацию к качествам, характерным для эффективных преподавателей-профессионалов, и старались бы применять на практике эту педагогическую технологию.

На основе изученных источников и педагогического опыта авторы статьи пришли к выводу о том, что юмор, снимая стресс и положительно влияя на общий эмоциональный фон занятий, стимулирует творчество и активное взаимодействие участников образовательного процесса, увеличивает продуктивность мыслительной деятельности, развивает аналитические способности. К основным преимуществам использования юмора как педагогической технологии можно отнести:

- повышение эффективности учебно-познавательной деятельности;
- развитие у обучающихся дивергентного мышления;
- повышение самомотивации;
- повышение интереса к изучаемой дисциплине и к обучению в целом;
- снижение уровня тревожности и стресса при работе со сложным материалом;
- создание позитивной социальной и эмоциональной среды обучения;
- создание более глубокой и устойчивой психологической связи между обучающимися и преподавателями;
- более высокие результаты тестирований;
- рост посещаемости занятий.

Выводы. Эффективность педагогического процесса во многом зависит от педагогического творчества преподавателя, от его способности сочетать в своей деятельности различные образовательные и психолого-педагогические технологии, применять инновационные методики и использовать свой эмоционально-интеллектуальный потенциал. Использование юмора как педагогической технологии, мощного инструмента, позволяющего оказывать многоплановое воздействие на протекание учебного процесса, с одной стороны, способствует снижению уровня стресса и напряжения, созданию положительных эмоций, связанных с изучаемым учебным материалом, а с другой стороны, обеспечивает более глубокое понимание материала, прочное его усвоение, более длительное сохранение знаний.

Юмор, оказывая влияние на внимание и настроение обучающихся, восполняет психические ресурсы, способствует творческому пониманию проблем, увеличивает способность обрабатывать информацию, помогает решать сложные задачи. Юмор приносит чувство удовольствия, удовлетворенности и признательности, создает общий положительный эмоциональный опыт, которым студенты делятся друг с другом и с преподавателем. Возникающий в результате использования юмора в педагогическом процессе благоприятный для обучения климат коррелирует с сохранением информации и с дальнейшим применением полученных знаний.

Литература:

1. Везетиу, Е.В. Принципы гуманизации профессионального образования / Е.В. Везетиу // Педагогический вестник. – 2019. – № 7. – С. 26-28. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_38171967_67984139.pdf (дата обращения 11.05.2022).
2. Философская энциклопедия: сайт. – 2015. – URL: https://endic.ru/enc_philosophy/Yumor-3083.html (дата обращения 02.06.2022).
3. Appleby, Drew C. Using humor in the college classroom: The pros and the cons / Drew C. Appleby // Psychology Teacher Network. – 2018. – Vol. 28. – No 1. – URL: <https://www.apa.org/ed/precollege/ptn/2018/02/humor-college-classroom> (дата обращения 24.05.2022).
4. Banas, John A., Dunbar, Norah, Rodriguez, Dariela, Liu, Shr-Jie A review of humor in educational settings: Four decades of research / John A. Banas, Norah Dunbar, Dariela Rodriguez, Shr-Jie Liu // Communication Education. – 2011. – 60(1). – pp. 115-144. – URL: https://www.researchgate.net/publication/262966808_A_Review_of_Humor_in_Educational_Settings_Four_Decades_of_Research (дата обращения 22.05.2022).
5. Buskist, William, Sikorski, Jason, Buckley, Tanya, Saville, Bryan K. Elements of Master Teaching / William Buskist, Jason Sikorski, Tanya Buckley, Bryan K. Saville // The Teaching of Psychology: Essays in Honor of Wilbert J. McKeachie and Charles L. Brewer. – Taylor & Francis. – 2002. – pp. 27-39. – URL: https://books.google.ru/books?hl=en&lr=&id=j5Fq_M-

uR6IC&oi=fnd&pg=PA27&ots=HfqJmEAti8&sig=9ZUB_LU64sykGYeX_Y66XUEeje8&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (дата обращения 2022).

6. Busler, Jessica, Kirk, Claire, Keeley Jared, Buskist William What Constitutes Poor Teaching? A Preliminary Inquiry Into the Misbehaviors of Not-So-Good Instructors / Jessica Busler, Claire Kirk, Jared Keeley, William Buskist // Teaching of Psychology. – 2017. – Vol. 44. – Issue 4. – pp. 330-334. – URL: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0098628317727907?journalCode=topa> (дата обращения 04.05.2022).

7. Huss, John, Eastep, Shannon The Attitudes of University Faculty toward Humor as a Pedagogical Tool: Can We Take a Joke? / John Huss, Shannon Eastep // Journal of Inquiry & Action in Education. – 2016. – No 8(1). – pp. 39-65. – URL: <https://digitalcommons.buffalostate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1127&context=jiae> (дата обращения 12.05.2022).

8. Kirby, Lauren A.J., Busler, Jessica N., Keeley, Jared W., Buskist, William A Brief History of the Teacher Behavior Checklist / A.J. Lauren Kirby, Jessica N. Busler, Jared W. Keeley, William Buskist // New Directions for Teaching And Learning. – 2018. – No. 156. – pp. 21-29. – URL: <https://ur.booksc.me/book/71416239/9f2d56> (дата обращения 04.05.2022).

9. Schaeffer, Gerald, Epting, Kim, Zinn, Tracy, Buskist, William Student and Faculty Perceptions of Effective Teaching: A Successful Replication // Gerald Schaeffer, Kim Epting, Tracy Zinn, William Buskist. – Teaching of Psychology. – 2003. – Vol. 30. – No 2. – 133-136. – URL: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1207/S15328023TOP3002_11?journalCode=topa (дата обращения 22.01.2022).

10. Segrist, Dan J., Hupp, Stephen D. A. This class is a joke! Humor as a pedagogical tool in the teaching of psychology // Dan J. Segrist, Stephen D.A. Hupp. – OTRP Online. – 2015. – 31 pp. – URL: <https://teachpsych.org/Resources/Documents/otrp/resources/segrist15.pdf> (дата обращения 22.05.2022).

11. Strean, William B. Creating Student Engagement? HMM: Teaching and Learning with Humor, Music, and Movement // William B. Strean. – Creative Education. – 2011. – Vol 2. – No 3. – pp. 189-192. – URL: https://www.researchgate.net/publication/259290981_Creating_Student_Engagement_HMM_Teaching_and_Learning_with_Humor_Music_and_Movement (дата обращения 22.05.2022).

12. Ziv, A. Teaching and Learning with Humor: Experiment and Replication / A. Ziv // The Journal of Experimental Education. – 1988. – Vol. 57. – No 1. – pp. 5-15. – URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Teaching-and-learning-with-humor%3A-Experiment-and-Ziv/39b74a21b9dbe266316097b9d030851ed8a9b66f> (дата обращения 04.05.2022).

Педагогика

УДК 37.012.85

аспирант Малыгин Денис Вячеславович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПОТЕНЦИАЛ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ФОРМИРОВАНИИ ИНИЦИАТИВНОСТИ СОТРУДНИКОВ ТРУДОВОГО КОЛЛЕКТИВА

Аннотация. Решение задачи формирования и развития личного качества инициативности у сотрудников трудового коллектива предлагается осуществлять, используя компетентностный подход. Проведен краткий анализ термина компетенция и компетентность. Проведен анализ современного понимания моделей развития компетенций и их актуальности для развития инициативности в трудовом коллективе. В результате анализа теоретических данных получен ряд выводов о потенциальных возможностях компетентностного подхода в формировании инициативности у сотрудников трудового коллектива. Проведен опрос управления четырех трудовых коллективов. Полученный результат позволяет утверждать, что при формировании инициативности сотрудников трудового коллектива компетентностный подход моделируемый по уровням компетентности, обладает высоким потенциалом и может выступать как основной. В качестве основных методов использовался анализ литературы из разных областей научного поиска, опрос, обобщение и систематизация полученных данных.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, компетентностный подход, инициативность.

Annotation. The solution of the problem of formation and development of the personal quality of initiative among the members of the labor collective is proposed to be carried out using a competence-based approach. A brief analysis of the term competence and competence has been carried out. The analysis of the modern understanding of the models of development of competencies and their relevance for the development of initiative in the work team is carried out. A survey of the management of four labor collectives was carried out. As a result of the analysis of theoretical data, a number of conclusions were obtained about the potential possibilities of the competence-based approach in the formation of initiative among members of the labor collective. The result obtained allows us to state that in the formation of the initiative of employees of the labor collective, the competence-based approach, modeled by levels of competence, has a high potential and can act as the main one. The main methods used were the analysis of literature from different areas of scientific research, a survey, generalization and systematization of the data obtained.

Key words: competence, competence, competence-based approach, initiative.

Введение. Личностное качество инициативность в разрезе формирования и развития профессионала, рассматривается как важнейший ресурс экономического и социального развития общества в «Модели образования 2020 для экономики, основанной на знаниях» [1, С. 34].

Резюмируя многочисленные данные из различных профессиональных источников педагогики, психологии и менеджмента, отраженные в нормативных документах различного уровня можно с уверенностью сказать о том, что личностное качество инициативность является важным для специалистов в самых различных профессиональных сферах. Необходимость, выше обозначенного личностного качества у членов трудового коллектива, диктуется еще и динамикой изменений в технологиях, на которых основан функционал как отдельно взятых специалистов, так и организаций в целом.

Несмотря на актуальность, проблема развития инициативности, как личностного качества отдельно взятого члена трудового коллектива остается слабо разработанной. Основная масса научных исследований посвящена формированию и развитию инициативности в детском или юношеском возрасте, тогда как необходимость проявлять данное личностное качество, особо актуальна в трудовой деятельности.

Очевидно, что проблематика развития инициативности находится в области, тесно связанной с профессиональными компетенциями члена трудового коллектива, как специалиста.

Все перечисленное выше позволяет предполагать о необходимости рассмотрения потенциала компетентностного подхода в формировании и развитии личностного качества инициативность у членов трудового коллектива.

Изложение основного материала статьи. Изучая результаты работ И.А. Зимней, Серикова, Г.С. Сухобской, В.С. Безруковой, Е.А. Царьковой, Л.А. Ибрагимовой и других отечественных и зарубежных исследователей попробуем уточнить понятия используемые в рамках компетентного подхода, для начала определив содержание понятий компетенция и компетентность.

Рассмотрев определения данные отечественными исследователями: Сухобской Г.С., Безруковой В.С., Царьковой В.А., мы можем говорить о компетентности, как об интегрированной характеристике личности, которая включает в себя систему знаний умений и навыков, возникающую и проявляющуюся в профессиональной и социальной реализации личности [3, С. 19], [4, С. 27], [5, С. 5].

Рассматривая определения зарубежных исследователей можно отметить мнения Parry S.B и K. Keen. По их мнению, компетенция имеет довольно большое количество элементов: группы знаний, умений навыков, социальных контактов и отношений, контролируемых человеком с целью успеха в профессиональной деятельности. [6, С. 51], [7, С. 114].

Во первых, можно утверждать, что единого определения терминов компетенция и компетентность на данный момент в науке нет, часто два данных понятия исследователи либо отождествляют, либо указывают одинаковые элементы, составляющие содержание понятий. Во вторых, все определения показывают интегративную, системную природу компетенций и компетентности, указывая элементами системы знания, умения, личностные качества, опыт и даже личные контакты, которые имеет специалист.

Для темы нашего исследования, связанной с многообразием социальных связей, динамики в коммуникациях, мотивации и даже изменением ценностных установок членов трудового коллектива в процессе их профессионального развития важно мнение И.А. Зимней, которое подчеркивает многообразие наполнения терминов компетенция и компетентности, от знаний и личностных качеств до мотивационных тенденций и ценностных установок [8].

Дополняя приведенное выше мнение, Л.А. Перовская называет компетентность в определенной сфере свойством личности [9, С. 263], а А.Я. Кибанов в понятии компетенция осуществляет синтез характеристик необходимых для успешной деятельности, предлагая рассматривать их набор максимально широко [10, С. 87].

Профессионально-педагогическая компетентность, по Н.В. Кузьминой, включает пять элементов или видов компетентности: профессиональная компетентность преподаваемой дисциплины; методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений учащихся; социально-психологическая компетентность в области общения; дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей учащихся; аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности [11, С. 73].

Перечисленные выше мнения исследователей позволяют утверждать о многозначности определений компетенция и компетентность. Так же, можно прийти к выводу, что данные понятия используются применительно к определенной деятельности как обозначения некоего уровня специалиста, который достигается им в своем профессиональном развитии. Несмотря на схожесть определений отдельная компетенция, в определениях исследователей представляется частью более емкого понятия компетентности, которая определяется большинством исследователей как качество личности, которое обуславливает профессиональную актуализацию специалиста и его профессиональный уровень в целом.

Для более точного понимания вопроса обратимся к моделям компетенций. Модель Tuning Project классифицирует компетенции на системные, межличностные, социальные, инструментальные [12, С. 25]. В одном из решений Стратегического Комитета по обновлению общего образования Минобразования России от 06.03.2001 компетентность представлена как интегративная характеристика профессионала, объединяющая не просто разного рода составляющие, но и способности к профессиональному творчеству, актуализирующему специалиста [13, С. 16].

Очевидно, что понятие компетентности включает, наряду с когнитивным, еще и мотивационный, отношенческий и регулятивный компоненты. Обращаясь к содержанию компетентности, в частности к группе социальных знаний умений и навыков, можно утверждать, что в процессе их освоения идет процесс усвоения ценностных ориентиров, а так же социальных норм, в целом. В том числе в отношении к своей деятельности и к исполняемым, функциональным обязанностям.

Как можно увидеть, компетентностный подход акцентируя внимание на результате образования, учитывает сложную интегративную структуру компетентности не просто как суммы знаний, а как органичное соединение ключевых компонентов (когнитивных, мотивационных, социальных, регулятивных). Полученный, с помощью компетентностного подхода результат, создает профессионального специалиста высокого уровня, готового действовать в нестандартных ситуациях и способного самоактуализироваться в профессиональном плане, что важно для темы нашего исследования.

Схожесть понятий компетентности и инициативности прослеживается как в определении данных явлений, как личностных качеств, так и схожести в компонентах (когнитивном, социальном, ценностном, мотивационном) составляющих данные понятия. В некоторых моделях компетенций (В.И. Байденко, А.В. Хуторской, Спенсер и Спенсер, Совет Европы и других) личностное качество инициативности прямо указана как надпрофессиональная компетенция.

Рассматривая личностное качество инициативности у сотрудника трудового коллектива через призму компетентностного подхода, взяв за основу мнение И.А. Зимней можно говорить о четырех компонентах данного качества: мотивационно-ценностном, когнитивном, поведенческом, волевом [14, С. 39]. Причем, в рамках нашего исследования ценностно-смысловой компонент необходимо рассматривать как со стороны члена трудового коллектива, так и со стороны представителя управления, который входит в структуру трудового коллектива, но при этом обладает компетенциями и полномочиями по оценке функциональной деятельности своих подчиненных.

Для моделирования конкретных действий по развитию инициативности в рамках компетентностного подхода необходимо понимать, что элементы одной компетенции имеют разную динамику. Объединять в динамике освоения знания, навыки, опыт, личные контакты, представляется затруднительным. Тем более в рамках работы с трудовым коллективом, члены которого обладают разным уровнем освоения компетенций и разным уровнем компетентности. Основываясь на данном утверждении и учитывая сложную структуру инициативности, как личностного качества и компетентности как интегрированного явления обозначающего уровень профессионализма конкретного члена трудового коллектива, можно предложить основываться в действиях по формированию инициативности на уровни структуры компетентности, которые выглядят следующим образом:

- 1 Уровень – профессиональные знания, навыки, умения (обеспечивающие выполнение функциональных обязанностей).
- 2 Уровень – профессиональные контакты и социальные нормы (обеспечивающие выполнение функциональных обязанностей).
- 3 Уровень – поведенческие стереотипы и ценностные установки (обеспечивающие самоактуализацию как профессионала).
- 4 Уровень – отношение к профессии, постоянство и вариативность в решении сложных профессиональных задач (обеспечивающие самоактуализацию как профессионала и постоянство в мотивации к профессиональной деятельности).

Можно предполагать, что используя данные уровни компетентности членов трудового коллектива, можно выстраивать конкретные действия системно и адресно.

Для подтверждения части ранее сделанных нами выводов был проведен опрос управления четырех предприятий. Первое предприятие, торговля отделочными материалами, второе предприятие фитнес-центр, третье предприятие интернет – магазин с товарами широкого потребления, четвертое производство и продажа продуктов питания. В опросе участвовали 30 членов трудового коллектива, которые являются оперативными управляющими данными предприятиями. Результатом первого этапа опроса был список компетенций, который необходим для эффективной работы на предприятиях и из которых состоит компетентность члена трудового коллектива, позволяющая считать результаты его труда успешными. Компетенции интерпретировались нами таким образом, чтобы отсеять специфическую терминологию сфер деятельности. Результатом второго этапа опроса, представленный ранее список, предлагалось разделить по определенному принципу, который формулировался нами следующим образом – какие из компетенций приобретаются более просто и динамично. Ранжирование начиналось с первого уровня и далее по возрастающей сложности.

Уровни динамики компетенций	Компетенции	% Респондентов
1	Отдельные знания	98
2	Знания практических алгоритмов деятельности, умения, навыки	96
3	Социальные контакты и стереотипы поведения	91,5
4	Внутренние ценности и личностные качества	93,5
5	Способности преодоления возникающих трудностей. Самостоятельная мотивация и актуализация как профессионала	97

Как мы можем увидеть из таблицы, отдельные знания большинство респондентов поставили как самую легко приобретаемую компетенцию и самостоятельные мотивацию и актуализацию членов трудового коллектива как профессионала, большинством указывается как самая трудно приобретаемая и наименее динамичная компетенция. Результаты опроса подтвердили сделанные нами ранее выводы о сложной структуре компетенций и компетентности, а так же содержании уровней компетентности.

Выводы. При отсутствии единого определения компетенции и компетентности, можно утверждать об их сложной, интегративной структуре. Личностное качество инициативность и явление компетентность имеют сходство в части структурных компонентов.

Большинством исследователей отдельная компетенция, считается элементом, входящим в более широкое понятие компетентности. Понятие компетентность в профессиональном развитии членов трудового коллектива означает определенный уровень их профессионализма.

Характеристики специалиста, определяющие успешность той или иной деятельности, являются, применительно данной деятельности, компетенциями. Набор ключевых, для успеха в профессиональной деятельности, характеристик составляет компетентность специалиста.

Личностное качество инициативность может выступать, для определенной деятельности как ключевая компетенция и быть основой профессиональной компетентности. Таким образом, компетентностный подход в формировании инициативности у членов трудового коллектива обладает высоким потенциалом и может занимать основное место.

Используя предложенные уровни компетентности для выстраивания системной работы по формированию и развитию инициативности у членов трудового коллектива, компетентностный подход может приносить больший эффект за счет адресности применения.

Литература:

1. eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека: сайт. – Москва, 2008. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11731970> (дата обращения: 22.05.2022) Режим доступа: для зарегистрированных пользователей
2. Новый словарь иностранных слов: более 15000 словар. ст., более 6000 слов и выражений / [гл. ред. В.В. Адамчик]. – М.: АСТ; Минск: Харвест, 2005 (Минск: РУП Изд-во Белорус. Дом печати). – 1151 с.
3. Сухобская, Г.С. Психотерапевтический эффект тренингов обучения для учителя / Г.С. Сухобская, Н.М. Божко // Ин-форм. бюллетень: Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры. СПб. – 1995. – № 4. – С. 18-20.
4. Безрукова, В.С. Образовательные технологии: ориентиры для выбора / В.С. Безрукова // Директор школы. – 1999. – № 8. – С. 25-30.
5. Царькова, Е.А. Компетентность в контексте модернизации профобразования / Е.А. Царькова // Профессиональное образование. – 2004. – № 6. – С. 5-6.
6. Parry, S.B. The quest for competences: competency studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study / S.B. Parry // Training. – 1996. – Vol. 33. – P. 48-56.
7. Keen, K. Competence: What is it and how can it be developed? / K. Keen // Instructional Design: Implementation Issues / B.J. Lowyck, P. de Potter, & J. Elen Eds. IBM Education Center. – 1992. – P. 111-122
8. eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека: сайт. – Москва, 2006. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21956030> (дата обращения: 10.05.2022) Режим доступа: для зарегистрированных пользователей
9. Петровская, Л.А. Общение-компетентность-тренинг: избранные труды / Л.А. Петровская; ред.-сост. О.В. Соловьева. – Москва: Смысл, 2007. – 691 с.
10. Кибанов, А.Я. Основы управления персоналом: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям "Менеджмент организации", "Управление персоналом" / А.Я. Кибанов. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва: ИНФРА-М, 2007. – 445 с.
11. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина – Москва: ВНИИ проф.-техн. образования. – Высш. шк., 1990. – 117 с.
12. Bezanilla, María & Wagenaar, Robert & González Ferreras, Julia. Tuning Educational Structures In Europe. Final Report. Pilot project-Phase 1. Learning outcomes: Competences. Publisher: Universidad de Deusto press, Cop. 2003 – URL:https://www.researchgate.net/publication/317001773_Tuning_Educational_Structures_In_Europe_Final_Report_Pilot_projectPhase_1_Learning_outcomes_Competences (дата обращения: 12.05.2022)
13. eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека: сайт. – Москва, 2002. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15273014> (дата обращения: 18.05.2022) Режим доступа: для зарегистрированных пользователей
14. eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека: сайт. – Москва, 2003. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9203398> (дата обращения: 18.05.2022) Режим доступа: для зарегистрированных пользователей

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Маслова Татьяна Александровна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
студентка Габдулина Ирина Олеговна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
студентка Ефремцева Полина Валерьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ВИРТУАЛЬНАЯ ИГРА-ЭКСКУРСИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ ИГРОВОЕ СРЕДСТВО ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ (ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Аннотация. В статье рассматривается возможность осуществления краеведческого образования дошкольников. Продемонстрировано как можно организовать виртуальную экскурсию в игровой форме, в рамках которой осуществляется знакомство дошкольников с государственным музеем истории космонавтики имени К.Э. Циолковского.

Ключевые слова: краеведение, дошкольное образование, музей, игра-экскурсия, космос.

Annotation. The article considers the possibility of local history education of preschoolers. It is demonstrated how it is possible to organize a virtual excursion in a playful form, within the framework of which preschoolers are introduced to the K. E. Tsiolkovsky State Museum of the History of Cosmonautics.

Key words: local history, preschool education, museum, game-excursion, space.

Введение. В наше время дети имеют базовые знания о стране, гимне и гербе Российской Федерации, но не имеют необходимых представлений о своем городе, в котором живут. Именно поэтому в современном обществе актуально и целесообразно развивать краеведческие знания для процесса социализации и становления личности дошкольников.

В стандарте дошкольного образования указывается образовательная область, а именно, познавательное развитие, которое предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о других людях, объектах окружающего мира, о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных праздниках, о планете Земля как общем доме людей [5].

Поэтому необходима организация соответствующей предметно-развивающей среды, специальный подбор иллюстративно-дидактических пособий, материалов и игровых средств обучения [4]. Цель исследования, представленного в данной статье, состоит в поиске эффективных игровых средств для реализации работы по развитию краеведческих знаний у дошкольников.

Возможности развития познавательной активности, самостоятельности дошкольников через краеведческую деятельность определяются, прежде всего, тем, что краеведение позволяет изучать культурное наследие родного края, дает им знания о жизни региона, о достижениях отечественных ученых в истории человечества [2]. Важность изучения краеведческого материала с детьми рассматривалась в работах П.Ф. Каптерева, А.В. Луначарского, К.Д. Ушинского, Д.Д. Семенова. Ценность краеведческих знаний удалось подметить Н.В. Карамзину. По его словам, «народ, который не знает своей культуры и истории – презрен и легкомыслен». Следует заметить, Мария Монтессори также отмечала, что в словах «я люблю свой край» нет ничего поверхностного или искусственного. Напротив, они отражают существенные человеческие качества... «Местные» черты поведения человека есть таинственное отражение того, что запечатлелось в нем в годы его детства» [3]. Работа воспитателя по краеведению подразумевает использование разнообразных форм и средств организации деятельности. Основной формой является игровая, досуговая деятельность, развлечения, в которые включается соответствующая краеведческая тематика. Особое внимание следует уделить самостоятельной игровой деятельности и специальным играм-занятиям, развлечениям, викторинам и т.д. [1].

Изложение основного материала статьи. Поиск эффективных игровых средств для реализации работы по развитию краеведческих знаний у дошкольников привел нас к следующему решению. 12 апреля – это знаменательная дата в истории нашей страны. К этому событию мы разработали игру – экскурсию по «Государственному музею истории космонавтики имени К. Э. Циолковского». В данной статье будет представлена часть дидактического материала (карточки), который используется при проведении виртуальной экскурсии. Суть разработанной нами игры «Космическое путешествие» заключается в том, что дети виртуально отправляются в «Государственный музей истории космонавтики имени К.Э. Циолковского» с помощью игры – экскурсии. Каждый по очереди бросает кубик, и, делая свой ход на игровом поле, встает на «космическую станцию», обозначенную цветом (рис. 1).



Рисунок 1. Игровое поле

После этого открывается самая первая (верхняя) карточка – «Государственный музей истории космонавтики имени К.Э. Циолковского», где на обратной стороне карточки располагается информация о истории музея, который детям предстоит посетить (рис. 2).



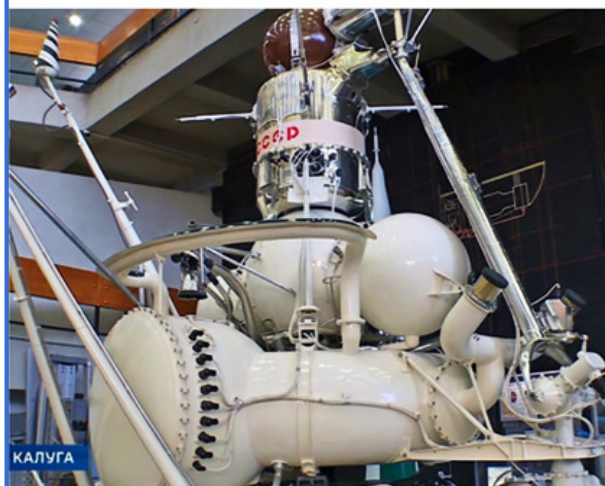
Рисунок 2. Карточка с изображением музея

Аналогично дошкольники, попадая на круги под номерами 9, 17, 22, 33, 39, 42, 46, 49, 55, 57, 67, 71, 76, 78, 82 и 90, открывают для себя новые разделы данного музея, такие как «летательные аппараты, космические станции и корабли» (рис. 3, 4), «скафандры и костюмы космонавтов» (рис. 5), «продукты питания космонавтов и аварийный запас корабля» (рис. 6, 7), «стенд – животные в космосе» (рис. 8), «модель естественного спутника Земли – Луны» (рис. 9), а также знакомятся с космическими явлениями, наблюдаемыми в планетарии (рис. 10, 11) и с самим планетарием (рис. 12).



Рисунок 3. Карточка с изображением базового блока орбитальной станции

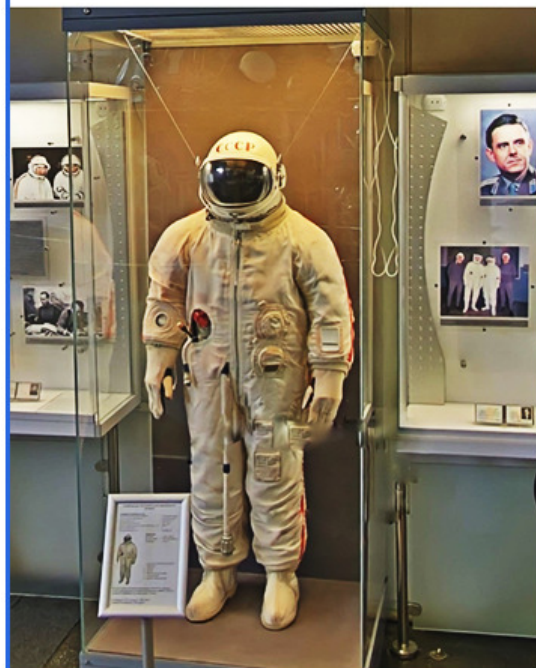
Космическая станция «Луна-16»



24 сентября 70-го года советская автоматическая станция «Луна-16» привезла на Землю образцы поверхности Луны. В Государственном музее истории космонавтики имени Циолковского хранится точная копия станции.

Рисунок 4. Карточка с изображением космической станции

Скафандр для космической деятельности "Ястреб"



Космический скафандр для выходов в открытый космос. Был разработан в СССР для осуществления вне корабельной деятельности экипажа и предполагаемого полёта на Луну.

Рисунок 5. Карточка с изображением скафандра «Ястреб»



Рацион современного человека в космосе довольно разнообразен. Это и различные мясные блюда, например, мясо с черносливом, жаркое с овощами или крупами, котлеты и бифштексы, мясо птицы под соусом. Разнообразие в меню вносят различные овощи и фрукты, хлеб, сыр. Кроме того, космонавты имеют возможность употреблять соки и лакомиться десертами: специально для них учёные разрабатывают рецепты печенья, шоколада и пирожных. А особо желанным блюдом, как ни странно, считается творог с орехами, рецептура приготовления которого разработана российскими учеными.

Рисунок 6. Карточка с изображением продуктов питания космонавтов



Экипаж должен быть готов к действиям в любой нештатной ситуации, например, при приземлении в нерасчетном районе в суровых климатических условиях, что потребует максимального напряжения сил.

В аварийном запасе собрано все самое необходимое: что может понадобиться для выживания в экстремальных условиях. В носимый аварийный запас входят: оружие, светосигнальные средства, вода в количестве 6 литров на троих человек, высококалорийные продукты питания сублимированной сушки, аптечка и другие инструменты и устройства, которые могут пригодиться в экстремальных условиях.

Рисунок 7. Карточка с изображением аварийного запаса для корабля



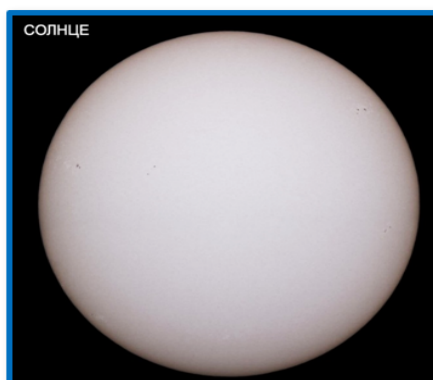
В ходе различных экспедиций в космосе побывали кролики, морские свинки, крысы, мыши, перепела, тритоны, лягушки, улитки и некоторые виды рыб. Первым животным, выведенным на орбиту Земли, стала **собака Лайка**. Собака погибла из-за технической неисправности в системе вентиляции. А вот знаменитые **Белка и Стрелка** не только совершили суточный орбитальный полет, но и успешно вернулись на Землю. Также в космосе побывали черепахи. Они облетели вокруг Луны и вернулись обратно. По возвращении на Землю черепахи проявляли активность, много двигались и ели с большим аппетитом.

Рисунок 8. Карточка с изображением стенда «Животные в космосе»



Луна — единственный естественный спутник Земли. Самый близкий к Солнцу спутник планеты, так как у ближайших к Солнцу планет (Меркурия и Венеры) их нет. Второй по яркости объект на земном небосводе после Солнца и пятый по величине естественный спутник планеты Солнечной системы. Луна является единственным внеземным астрономическим объектом, на котором побывал человек.

Рисунок 9. Карточка с изображением модели естественного спутника Земли



Солнце – это звезда.
Без него жизнь на Земле просто невозможна. Солнце дает нам тепло, формирует центр нашей Солнечной системы.

Рисунок 10. Карточка с изображением снимка Солнца



Луна — естественный спутник Земли. Это самое близкое к Земле небесное тело, ее хорошо видно, она сияет на ночном небе и постоянно меняет форму.

Рисунок 11. Карточка с изображением снимка Луны



Представляет собой круглый зал с мягкими креслами и большим куполом. В центре установлена проекционная система - именно она позволяет наблюдать на куполе планетария звездное небо и космические панорамы.

Рисунок 12. Карточка с изображением планетария

По окончании игры в качестве самоконтроля детям предлагается распределить перемешанные карточки – экспонаты и явления в космосе относящиеся к двум ключевым частям космического комплекса К. Э. Циолковского: музей космонавтики и планетарий.

Таким образом, игра – экскурсия «космическое путешествие» дает возможность в игровой форме получить знания благодаря виртуальному посещению музея по карточкам с экспонатами и космическими явлениями.

Выводы. Игры, в рамках которых до детей доносится информация о вкладе их соотечественников в мировой прогресс, пробуждают чувство сопричастности к величию своей Родины, гордость за своих предшественников – ее героев. В этих условиях игра становится не просто развлечением, благодаря которому можно увлекательно провести время и выиграть, а пробуждает патриотические чувства ребенка. Стоит отметить, что игры – экскурсии направляют интерес ребенка на поиск необходимой информации; позволяют эффективно осваивать информацию и способствуют развитию умений познавательной деятельности, позволяют постепенно расширять и углублять круг осваиваемого, а также являются основой разнообразной деятельности детей и стимулируют отражение впечатлений в разнообразной форме; обеспечивают индивидуальный темп освоения материала. Ведущей функцией игр – экскурсий является организация взаимодействия педагога с детьми в решении задач краеведческого образования дошкольников.

Но при этом, виртуальные игры не являются заменой живого непосредственного восприятия музея ребенком. Благодаря участию в данной игре – экскурсии детям не только запомнится множество интересных фактов и экспонатов, с которыми в последствии они поделятся с родными, но и появится мотивация посетить наш музей космонавтики и планетарий имени К. Э. Циолковского.

Литература:

1. Болдырихина, Н.В. Различные направления краеведческой работы в дошкольной образовательной организации / Н.В. Болдырихина // Сборник статей победителей IV Международного научно-практического конкурса. – Пенза: Наука и Просвещение. – 2016. – С. 116-121.
2. Ефремцева, П.В. Возможности урока математики в начальной школе для осуществления патриотического воспитания (на примере урока, посвященного 60-летию юбилею первого полета человека в космос) / П.В. Ефремцева, И.О. Габдулина // Вопросы педагогики. – 2021. – № 10-1. – С. 98-104.
3. Сорокова, М.Г. Система М. Монтессори: Теория и практика: учеб. пособие для студ. учреждений высшего образования / М.Г. Сорокова – 6-е изд., стер. – Москва: Изд. центр «Академия», 2014. – 384 с.
4. Строев, К.Ф. Краеведение: учеб. пособие для студентов естественно-геогр. фак. пед. ин-тов / К.Ф. Строев. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва: Просвещение, 1974. – 144 с.
5. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155: зарегистрирован приказом Минюста РФ № 30384 от 14 ноября 2013 г. Редакция от 21.01.2019].

Педагогика

УДК 376

доктор психологических наук, профессор Медведева Елена Алексеевна

Институт специального образования и психологии Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

педагог-дефектолог Кудринская Мария Владимировна

Государственное бюджетное образовательное учреждение города Москвы «Школа № 854» (г. Москва)

ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ТРУДОЛЮБИИ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ПОСРЕДСТВОМ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности представления подростков с легкой степенью умственной отсталости и их сверстников с нормативным развитием о трудолюбии как нравственной категории. Вопросы изучения особенностей нравственных представлений подростков с нарушением интеллекта рассматриваются в контексте теоретической позиции Л.С. Выготского о необходимости вхождения ребенка с нарушением развития в культуру, становления личности и мировоззрения детей данной категории. Показана значимость искусства как особой наглядно-образной формы познания культуры, способствующего социокультурному развитию такого ребенка. Раскрывается научно-теоретическая значимость изучения особенностей представления подростков с нарушением интеллекта о трудолюбии с позиции их социализации. Обосновывается актуальность изучения особенностей представлений подростков с нарушением интеллекта о трудолюбии, с одной стороны – недостаточностью психологических исследований, а с другой – значимостью данной тематики для социокультурного развития детей данной категории. Представленная диагностическая программа на основе восприятия искусства определяет особенности представления о трудолюбии у подростков данной категории в сравнении с нормально развивающимися сверстниками. Диагностический инструментарий включает: методики (анализ беседы, живописного и литературного произведения), критерии оценки выполнения заданий, уровневые качественные характеристики. Выявление особенностей представлений подростков с нарушением интеллекта о трудолюбии основывалось на количественных, статистических и качественных, критериальных показателях. Проведенный эксперимент позволил сделать выводы о том, что у подростков с легкой степенью умственной отсталости наблюдается незрелость, размытость представления о нравственной категории трудолюбия. Статистический анализ и выявленные качественные характеристики показали неоднородность представлений о нравственных категориях. Сопоставление количественных и качественных данных позволило сформулировать особенности представления подростков с легкой степенью умственной отсталости о нравственной категории трудолюбия. Использование искусства как диагностического инструментария дает дефектологам и психологам материал о степени развития представления о трудолюбии как одного из нравственных категорий у подростков с данным нарушением. И главное, используя живописные и литературные произведения, создается возможность осуществить формирование представлений о трудолюбии подростков с легкой степенью умственной отсталости. С помощью анализа произведений искусства подростков с легкой степенью умственной отсталости выявлено, что особенности их представления о трудолюбии обусловлены нарушением психического развития детей данной категории. Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о наличии специфики представлений подростков с легкой степенью умственной отсталости о трудолюбии.

Ключевые слова: подростки с нарушением интеллекта, легкая степень умственной отсталости, трудолюбие, живописные, литературные произведения.

Annotation. The article discusses the features of the representation of adolescents with a mild degree of mental retardation and their peers with normative development about industriousness as a moral category. The issues of studying the peculiarities of the moral ideas of adolescents with intellectual disabilities are considered in the context of the theoretical position of L.S. Vygotsky on the need for a child with a developmental disability to enter the culture, the formation of the personality and worldview of children in this category. The importance of art is shown as a special visual-figurative form of cognition of culture, which contributes to the socio-cultural development of such a child. The scientific and theoretical significance of studying the features of the representation of adolescents with intellectual disabilities about industriousness from the standpoint of their socialization is revealed. The relevance of studying the peculiarities of the ideas of adolescents with intellectual disabilities about industriousness is substantiated, on the one hand, by the lack of psychological research, and on the other hand, by the significance of this topic for the sociocultural development of children in this category. The presented diagnostic program, based on the perception of art, determines the features of the idea of industriousness in adolescents of this category in comparison with normally developing peers. Diagnostic tools include: methods (analysis of conversations, paintings and literary works), criteria for assessing the performance of tasks, level qualitative characteristics. Identification of the features of the representations of adolescents with intellectual disabilities about industriousness was based on quantitative, statistical, and qualitative criteria indicators. The experiment made it possible to conclude that adolescents with a mild degree of mental retardation have immaturity, a blurred idea of the moral category of industriousness. Statistical analysis and the identified qualitative characteristics showed the heterogeneity of ideas about moral categories. Comparison of quantitative and qualitative data made it possible to formulate the features of the representation of adolescents with a mild degree of mental retardation about the moral category of industriousness. The use of art as a diagnostic tool provides defectologists and psychologists with material on the degree of development of the idea of industriousness as one of the moral categories in adolescents with this disability. And most importantly, using paintings and literary works, it is possible to carry out the formation of ideas about the industriousness of adolescents with a mild degree of mental retardation. Using the analysis of works of art by adolescents with a mild degree of mental retardation, it was revealed that the peculiarities of their idea of industriousness are due to a violation of the mental development of children in this category. The study confirmed the hypothesis put forward about the presence of specific ideas of adolescents with a mild degree of mental retardation about industriousness.

Key words: adolescents with intellectual disabilities, mild degree of mental retardation, industriousness, paintings, literary works.

Введение. Сегодня специальное, инклюзивное образование придает значимость социокультурному становлению личности детей с разными вариантами дизонтогенеза, основанное на идеи Л.С. Выготского о необходимости «врастания» в культуру детей с нарушениями развития, где формирование культурно-нравственных представлений занимает немаловажное значение для их социализации в обществе. В качестве условия, обеспечивающего успешность решения задачи формирования общекультурных ценностей, по утверждению ряда ученых, может выступать искусство, которое обеспечивает оптимизацию психического развития, включается в процесс формирования сознания личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, М.С. Каган, Н.А. Леонтьев и др.) [1, 2, 7, 8].

Анализ научных исследований в специальной психологии и педагогике (И.А. Грошников, И.В. Евтушенко, М.В. Кудринская, Е.А. Медведева, А.С. Павлова и др.) показывает, что для детей с нарушением развития искусство создает возможность наглядно-образного познания мира, формирования нравственно-гуманистических основ личности, коррекции и компенсации вторичных отклонений в развитии, социокультурного становления ребенка данной категории. В процессе целенаправленных, психолого-педагогических организованных взаимодействий и коммуникации в искусстве взрослых и детей происходит изменение мотивационно-целевой системы личности, возникает возможность для предъявления детям социально значимых норм и способов поведения [5, 9, 11, 12, 13, 14].

Однако, в настоящее время в образовательной системе инклюзивной и компенсирующей направленности явно недостаточно целенаправленных теоретических и экспериментальных психологических исследований, показывающих возможности искусства в формировании социально-нравственных представлений подростков с нарушением интеллекта, обуславливающих их отношение к природному, предметному, социальному миру человека (М.В. Кудринская, Е.А. Медведева) [10, 11, 12, 13].

В то же время имеющиеся педагогические работы раскрывают содержание, формы и методы нравственного воспитания учащихся (О.С. Богданова, Т.П. Грибова, Г. Зак, А.И. Катаева, А.И. Шемшурина, А.А. Хазова и др.) [3, 6].

В связи с этим, на этапе поиска технологий психолого-педагогического сопровождения подростков с нарушением интеллекта в образовательном пространстве изучение возможностей развития личности детей данной категории, «врастание» в культуру, познание ее нравственно-гуманистических ценностей, выявление особенностей развития их представлений о нравственных категориях (в частности трудолюбия) с помощью искусства представляется нам достаточно актуальным.

Целью настоящего исследования является изучение особенностей представления подростков с легкой степенью умственной отсталости о таком нравственном понятии как трудолюбие, через анализ смыслового содержания беседы, живописного и литературного произведения.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальная работа проводилась на базе ГБОУ Школа № 854. В исследовании приняло участие 60 подростков в возрасте 13-14 лет. Из них 30 подростков с нарушением интеллекта (в легкой степени умственной отсталости) (НИ), 30 подростков – с нормативным развитием (НР). Диагноз подросткам с нарушением интеллекта был подтвержден на ЦПМП г. Москвы.

Исследование направлено на подтверждение гипотезы о том, что общее нарушение психического развития подростков с легкой степенью умственной отсталости обуславливает особенности их представления о трудолюбии, как нравственной категории, понимание смысла которого имеет значимость и для социализации, и социокультурного развития личности детей данной категории. Констатирующая часть исследования состояла из трех заданий: первое из которых – беседа, направленная на выявление представлений о понятии трудолюбие, второе задание направлено на анализ живописного произведения, третье – литературного произведения, в которых отражен труд человека.

Задание 1. Беседа «Что такое трудолюбие?».

Цель: Определение представлений о трудолюбии у подростков с нарушением интеллекта.

Стимульный материал: индивидуальная беседа.

Инструкция. Подростку предлагалось ответить на вопросы: Что такое трудолюбие? Какого человека можно назвать трудолюбивым? Как это проявляется в жизнедеятельности?

Задание 2. «Что «живет» в живописном произведении?».

Цель: Определение понимания скрытого символического выражения о трудолюбии в живописном произведении.

Стимульный материал: картина Н.К. Пимоненко «Сенокос».

Инструкция. Подростку предлагалось посмотреть на картину (назывался автор и название) и ответить на следующие вопросы: Что «живёт» в живописном произведении? (назвать нравственное понятие, которое выразил художник). Как ты понял, узнал, что в данном произведении художник выразил именно это нравственное понятие? Что тебе помогло это определить (действия образов, их орудия, пантомимику, краски, изображающие время года, эмоциональное настроение, атмосферу, отраженную в картине)?

Задание 3 «Что «живёт» в литературном произведении?».

Цель: Определение понимания скрытого символического выражения о трудолюбии в литературном произведении.

Стимульный материал: Л. Воронкова «Танины дела».

Инструкция. Подростку предлагалось прочитать фрагмент литературного произведения (назывался его автор и название) и ответить на следующие вопросы: Что «живёт» в данном литературном произведении, в этом тексте (назвать нравственное понятие, которые описал писатель)? Как ты понял, узнал, что в данном тексте отражено именно трудолюбие? Что тебе помогло сделать такое заключение, какие художественные средства? (поступки, действия и слова героев, описание переживаний героев, их внешних и внутренних качества).

В случае затруднения при ответах и по живописному, и литературному произведению подросткам предоставлялся перечень нравственных понятий, записанный на отдельном листе и предъявляемый экспериментатором.

Оценка представлений подростков с нарушением интеллекта о трудолюбии проводилась на основе количественных и качественных показателей. Количественная оценка осуществлялась по трехбалльной шкале: 3 балла – *высокая степень* выраженности представлений о трудолюбии (адекватность ответов в беседе, в анализе живописного и литературного произведения); 2 балла – *относительная степень* выраженности (размытость представлений о трудолюбии, затруднения при ответах, наличие помощи взрослого при анализе); 1 балл – *низкая степень* выраженности (фрагментарность ответов в беседе, ограниченность понимания содержания даже с поддержкой взрослого и опорой на перечень нравственных понятий, записанных на отдельном листе).

Качественная оценка проявлялась: в беседе в самостоятельности развернутости ответов о проявлении трудолюбия в жизнедеятельности человека; в живописных произведениях пониманием смыслового содержания картины, знаков и символов, средств выразительности, раскрывающих общее настроение живописного произведения, вербальное описание действий персонажей как проявление трудолюбия; в литературном произведении – поступки, действия и слова героев.

Статистическая значимость различий по рассматриваемым признакам, характеризующих представления о трудолюбии подростков с нарушением интеллекта по сравнению с нормально развивающимися сверстниками, по всем заданиям проводилась по статистической методике Манна-Уитни. Сравнение качественных и количественных данных по представлению о трудолюбии у подростков с нарушением интеллекта и нормально развивающихся сверстников показали их актуальный уровень смыслового понимания нравственного понятия детей данной категории. Статистический анализ позволил обнаружить различия в представлении о трудолюбии по всем рассматриваемым признакам у подростков с нарушением интеллекта и их сверстников с нормальным развитием на высокой степени значимости статистически достоверных различий в беседе $p=0,03$; в анализе живописного произведения $p=0,01$, в анализе литературного произведения $p=0,02$.

Опираясь на качественные и количественные показатели представлений о трудолюбии у подростков с нарушением интеллекта и нормативным развитием, выявленных в беседе, при анализе картины, и литературного произведения, можно условно дифференцировать их на три уровня: высокий, средний и низкий.

В беседе *высокий уровень* наблюдался только у 60% нормально развивающихся подростков и характеризовался наличием адекватных и достаточно полных представлений о трудолюбии человека, самостоятельным, развернутым вербальным описанием признаков данного понятия, внутреннего и внешнего его проявления у человека по отношению к природе, к предметам рукотворного мира, к другому человеку. *Средний уровень* проявился у 40% у нормально развивающихся подростков и 30% с нарушением интеллекта и характеризовался наличием упрощенного и неполного представления о трудолюбии человека, которое опирается на конкретные примеры из жизни знакомых людей, их поступки. Отмечают больше внешне, чем внутренне выраженную мотивацию проявления у человека трудолюбия по отношению к другому человеку, к природе, к предметам рукотворного мира. Анализ содержания нравственного понятия трудолюбия через живописное произведение проводилось с помощью наводящих вопросов экспериментатора. *Низкий уровень* прослеживался только у 70% подростков с нарушением интеллекта и характеризовался значительной помощью экспериментатора, наличием смазанных, фрагментарных представлений о трудолюбии человека, выражался в размытости, схематичности, конкретности высказываний, опирающихся лишь на внешние проявления человека в отношении к природе, к предметам рукотворного мира, к другому человеку, связанных в основном с проявлением трудолюбия в личностно-бытовой потребности.

При анализе представлений о трудолюбии, отраженном в живописном произведении Н.К. Пимоненко «Сенокос», *высокий уровень* наблюдался у 10% подростков с нарушением интеллекта и у 75% подростков с нормативным развитием. При анализе картины учащиеся отмечали настроение картины, яркость красок солнечного дня, радостный и светлый колорит картины, крестьян, которые полны сил, плечом к плечу, дружно собирают скошенную траву, помогают друг другу («несмотря на изнуряющую жару, люди вышли на работу и трудятся изо всех сил»). Указывалось, что картина наполнена добром, дружбой, трудолюбием («женщины, которые изображены на картине, трудятся в поле и любят эту работу», «работают, не жалея сил»). Понимание знаково-символического выражения трудолюбия в живописном произведении на *среднем уровне* наблюдалось у 60% подростков с нарушением интеллекта и у 25% подростков с нормативным развитием. При анализе картины дети давали менее развернутые ответы, опираясь на вопросы взрослого («краски картины, выглядят бледно в дымке», «передают утро и туман»). При раскрытии содержания картины отмечали, что картина отражает труд людей, выделяли особенности рабочей одежды, инструментов для сенокоса, описывали предполагаемые цели труда («крестьяне стараются заготовить сено на зиму для скота, они не могут лениться», «много людей трудятся и убирают сено», «люди трудятся ради колхоза», «здесь показана работа в каком-то селе», «люди не поленились, проснулись рано и пошли работать в поле»). *Низкий уровень* понимания знаково-символического выражения трудолюбия в живописном произведении отмечался только у 30% подростков с нарушением интеллекта. При анализе картины учащиеся, опираясь на название, сюжет картины и действия персонажей, описывали кратко, односложно, называя конкретно изображенные действия («люди убирают сено», «люди собирают урожай», «люди разделили поле по частям и каждый косит свою часть»). Характеристика передачи настроения картины, передающей процесс труда сельских жителей, испытуемыми не наблюдалась.

При анализе представлений о трудолюбии, отраженном в литературном произведении Л. Воронкова «Танины дела», *высокий уровень* выявился только у 12% подростков с нормальным развитием и 10% с нарушением интеллекта. При анализе литературного текста учащиеся понимают ценностный смысл, заложенный автором, анализируют особенности сюжета, описания действий, поступков, слова, отражающие внутренние переживания героев, обращают внимание на средства художественной выразительности (эпитеты, сравнения и т.д.). Подростки не только правильно определяют ценностный

смысл, отраженный автором произведения, но также отмечают многообразие нравственных понятий в одном и том же тесте (например, добро, щедрость и красота).

70% подростков с нарушением интеллекта и 88% подростков с нормальным развитием показали *средний уровень* понимания знаково-символического выражения нравственных понятий, переданных автором литературного произведения. При анализе текста подростки определяют нравственное понятие трудолюбие, при его раскрытии обращали большее внимание на сюжет, характер взаимоотношения между героями, их действия и поступки, редко отмечая описание внутреннего состояния героев и используемые средства художественной выразительности, суждение выстраивалось на основе собственного, субъективного отношения к произведению. *Низкий уровень* понимания знаково-символического выражения трудолюбия наблюдался только у 20% подростков с нарушением интеллектуального развития. При анализе текста подростки со значительной помощью экспериментатора обращают внимание лишь на общий сюжет, действия героев, не раскрывая смысл поступков, не отмечая внутреннего состояния персонажей, средств художественной выразительности, характеризующих трудолюбие героев.

Выводы. Составленная диагностическая программа для определения особенностей представления о трудолюбии у подростков с нарушением интеллекта оказалась информативной. Эксперимент показал, что выявленные особенности представления о трудолюбии подростков с легкой степенью умственной отсталости характеризуются: незрелостью, ограниченностью у большей части испытуемых; неоднородностью проявления и преобладания «относительной» и «слабой» степени выраженности смыслового содержания данного нравственного понятия. Использование живописного и литературного произведений создает условие более полного раскрытия особенностей представлений о трудолюбии подростков с нарушением интеллекта, нежели в беседе со взрослым на эту тему, что подтверждается статистическими данными. Результаты исследования обозначили необходимость коррекционной работы по формированию нравственных представлений у подростков данной категории, а также показали возможности использования искусства, в частности живописи и литературы, как диагностического инструментария в определении особенностей представлений о трудолюбии и других нравственных понятиях подростков с нарушением интеллекта.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды / Б.Г. Ананьев. – Москва: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 229 с.
2. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М., 1987. – 344 с.
3. Богданова, О.С. О нравственном воспитании подростков / О.С. Богданова, Л.И. Катаева, А.И. Шемшурин. – Москва: Просвещение, 1988. – 206 с.
4. Грибова, Т.П. Нравственное развитие личности школьника: подходы и диагностика / Т.П. Грибова. – Новокузнецк: ИПК, 2001. – 64 с.
5. Грошенко, И.А. Изобразительная деятельность во вспомогательной школе / И.А. Грошенко. – Москва: Просвещение, 1982. – 68 с.
6. Зак, Г.Г. Интегративный подход к духовно-нравственному воспитанию обучающихся с умственной отсталостью / Г.Г. Зак // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 9. – С. 39-46.
7. Каган, М.С. Социальные функции искусства / М.С. Каган. – Л.: Знание, 1978. – 34 с.
8. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев / под. ред. В.В. Давыдова – Москва: Педагогика, 1983. – Т. 1. – С. 282. – Т. 2. – С. 320.
9. Медведева, Е.А. Познание мира культуры ребенком с ограниченными возможностями здоровья через искусство. Познавательно-семиотическое и ценностно-ориентационное развития: теория, диагностика, практика / Е.А. Медведева. – Москва: «Перо», 2015. – 94 с.
10. Медведева, Е.А. Формирование личности ребенка с проблемами психического развития средствами искусства в артпедагогическом и арттерапевтическом пространстве / Е.А. Медведева. – Москва: Ин-т консультирования и системных решений, 2009. – 272 с.
11. Медведева, Е.А. Изучение особенностей социально значимых компонентов личности младших школьников с задержкой психического развития в художественной деятельности / Е.А. Медведева, А.С. Павлова // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 2 (121). – С. 161-166.
12. Медведева, Е.А. Изучение представлений подростков с нарушением интеллекта о категории добра и зла с помощью искусства / Е.А. Медведева, М.В. Кудринская // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-3. – С. 72-74.
13. Медведева, Е.А. Изучение представлений подростков с нарушением интеллекта о дружбе и предательстве с помощью малых фольклорных форм / Е.А. Медведева, М.В. Кудринская // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-3. – С. 100-103.
14. Медведева, Е.А. К вопросу о диагностике компонентов личности детей 7-8 лет с задержкой психического развития посредством художественной деятельности / Е.А. Медведева, А.С. Павлова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-6. – С. 220-228.

Педагогика

УДК 004.9

кандидат педагогических наук, доцент Мелоян Владимир Георгиевич

Северо-кавказский филиал российского государственного университета правосудия (г. Краснодар);

кандидат физико-математических наук, доцент Бегларян Маргарита Евгеньевна

Северо-кавказский филиал российского государственного университета правосудия (г. Краснодар);

старший преподаватель Лузин Алексей Иванович

Северо-кавказский филиал российского государственного университета правосудия (г. Краснодар)

ИСТОРИЯ РАЗРАБОТКИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙС-МЕТОДА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье отмечается, что современное состояние экономики страны характеризуется необходимостью адаптации системы образования к изменяющимся условиям и требованиям рынка труда. Одним из важных направлений адаптации системы образования, является подготовка специалистов, готовых получать новые знания, навыки и умения, а также совершенствовать уже имеющиеся, на основе применения новых технологий обучения, в частности, метода case-study. Методы исследования включают системный анализ и моделирование процесса обучения при условии применения новых технологий в образовании.

Ключевые слова: кейс-метод, методика обучения, ситуационные методы, программные продукты, метода казусов.

Annotation. The article notes that the current state of the country's economy is characterized by the need to adapt the education system to the changing conditions and requirements of the labor market. One of the important areas of adaptation of the education system is the training of specialists who are ready to acquire new knowledge, skills and abilities, as well as improve existing ones, based on the use of new learning technologies, in particular, the case study method. The research methods include system analysis and modeling of the learning process, subject to the use of new technologies in education.

Key words: case-method, teaching methodology, situational methods, case-study methods, software products, case method.

Введение. Требования современного информационного общества и протекающих в нем процессов к образованию в области юриспруденции включают этапы формирования профессионально подготовленных специалистов, способных эффективно решать проблемные практические ситуации в условиях цифрового мира и возникающих в нем новых видов отношений.

Актуальность исследования заключается в применении перспективных подходов в образовании, что позволит реализовать в современной интерпретации не только государственные образовательные стандарты, но и политику в области цифровизации образования и правовой сферы.

Изложение основного материала статьи. С созданием школы бизнеса в Гарварде в 1908 году связано развитие и становление классической Гарвардской (американской) школы case study, в которой обучение ориентировано на поиск единственно верного решения.

В 1912 году в программу «Master of Business Administration» (MBA) был включён курс-метод ситуационного анализа, который назывался «Искусство ведения бизнеса». Новшество заключалось в том, что курс читали владельцы бизнеса, которые на обсуждение выносили реальные ситуации из собственной практики.

Студенты должны были через два дня сдать в письменной отчёт, включающий анализ, вынесенной на обсуждение ситуации, и варианты её решения. Далее владелец бизнеса обсуждал сданные отчёты в группе, что способствовало принятию оптимального варианта практического решения.

Современная Гарвардская методика ситуационного обучения включает интенсивный тренинг студентов с применением аудио-видеоматериалов, компьютерного и программного обеспечения.

Далее в 1919 г. декан Гарвардской школы бизнеса (HBS) Уоллес Донэм предложил заменить классические лекции на «коллекционирование кейсов». В 1921 У. Донэм убедил профессора школы Мельвина Коупленда издать подборку «деловых проблем», которые были опубликованы в «Отчетах Гарвардского университета о бизнесе», вместо учебника по маркетингу.

В 1922 году уже 85 учебных заведений стали применять метод обучения по ситуации в своей работе. В 1985 с целью снятия проблемы информационной перегрузки студентов медицинская школа Гарварда начала применять методом кейсов для изучения медицины, что потребовало изменение учебного плана и введение экспериментального тестирования.

В Гарварде сейчас успешно функционируют три школы, в которых процесс обучения строится на кейс-методе: правовая, медицинская и бизнеса.

В Европе классической школой case study является Манчестерская школа бизнеса, в которой обучение ориентировано на многовариантность решения конкретной проблемы.

В Манчестерской школе case study акцент сделан на практическое интерактивное обучение. Студентам, проходящим практику в компаниях, которые испытывают какие-либо конкретные трудности, ставят задачу по поиску решения проблемы и её реализации.

Созданное в 1973 году (по инициативе 22 высших учебных заведений) учреждение The Case Clearing House of Great Britain and Ireland, является лидером по сбору и распространению кейсов. В 1991 году учреждение переименовано на European Case Clearing House (ECCN, <https://www.thecasecentre.org/>) в статусе некоммерческой организации.

Членами ECCN являются 340 организаций, которые расположены в различных странах мира, имеют свои коллекции кейсов, исключительное право на их распространение имеет принадлежит ECCN. Выделим некоторые из них:

– The Harvard Business School Publishing в США;

– IMD (International Institute for Management Development, школа бизнес-образования), Лозанна, Швейцария.

Специализируется на executive education, предлагая открытые программы зачисления для руководителей высшего звена, а также долгосрочные образовательные программы, адаптированные для руководителей высшего звена конкретной компании. IMD хорошо известен своей программой MBA, которая преподаётся на английском языке и неизменно входит в число лучших в мире;

– INSEAD (L'Institut européen d'administration des affaires, Европейский институт управления бизнесом) в Фонтенбло (Франция);

– IESE (Instituto de Estudios Superiores de la Empresa, Институт высших исследований в области бизнеса) в Барселоне (Испания), которая в 1963 году заключила союз с Гарвардской школой бизнеса (HBS) и запустила первую двухлетнюю программу MBA в Европе. Кампусы IESE расположены в Барселоне, Мадриде, Мюнхене, Нью-Йорке и Сан-Паулу;

– LBS (London Business School, Лондонская бизнес-школа) высшее учебное заведение в Лондоне. Является бизнес-школой Лондонского университета, создана в 1964 году. Начиная с выпуска 2010 года выдаёт собственный диплом, до этого периода выдавался диплом Лондонского университета;

– Cranfield School of Management (школа менеджмента в Крэнфилде) основана в 1967 году, является частью Cranfield University в Бедфордшире, Великобритания. Он занял 10-е место в Великобритании и 34-е место в Европе в рейтинге Financial Times European Business Schools 2021.

Метод case study («метод казусов») был известен в СССР с 20-х годов XX столетия, вопросы применения метода проектов или метода казусов, рассматривались на конференции преподавателей по экономическим дисциплинам в совпартшколах в сентябре 1926 года.

«Использовался данный метод, по началу, при обучении управленцев в основном экономических вузов для формирования у студентов умения принимать решения. Связано это с изменениями, происходящими в экономике, поскольку в тот период её реформирование породило существенный спрос на специалистов, умеющих действовать в ситуациях неопределённости, высокой степени риска, специалистов умеющих анализировать и принимать решения» [2].

«Государство ставит перед собой цель обеспечить высокое качество образования в соответствии с постоянно меняющимися реалиями жизни... лишь 20-30 образовательных учреждений, способны дать качественное и конкурентно-способное образование» [3].

Методика обучения это как процесс взаимодействия преподавателя и обучаемого, выступающих в качестве субъектов обучения. Результатом взаимодействия являются знания, умения и навыки, которые могут быть применены на практике, которые становятся для студента «родными», и он готов их применить и определить реальную ситуацию, где эти знания и навыки реально нужны.

Именно такой набор условий делает методику обучения нужной и важной для процесса обучения.

Студенты получают навыки решения сложных практических задачи, на основе анализа имеющейся информации с применением современного программного обеспечения.

Ситуация и найденный, наилучший способ ее разрешения – вот основная идея этого метода. Причем, ситуация не книжная, а реальная, а решение не тривиальное, а придуманное и дающее наибольший выигрыш в данном конкретном случае.

Этот бизнес-прием работает во всех отраслях знаний, особенно сегодня, когда с поиском ситуационного решения может помочь компьютер и мировая информационная сеть. Применение кейс-метода в процессе обучения юридическим дисциплинам, позволяет использовать, как теоретические преимущества метода, так и практические.

Образовательная организация несёт ответственность за обеспечение качества и актуальности методики преподавания дисциплин и соответствие образовательных программ требованиям рынка труда и профессиональных стандартов.

Деятельность образовательной организации направлена на получение практического образовательного продукта по формированию у студентов навыков профессиональной деятельности, на основе применения метода кейс-study, включающего элементы изучения ситуации, анализа сути проблемы и поиска оптимального варианта практического решения.

Особую актуальность обретают данные вопросы, при обучении студентов юридических специальностей в условиях всеобщего применения информационных технологий, направленных на моделирование и оптимизацию профессиональной деятельности как в учебном процессе, так и в будущей практической деятельности.

Выделим два направления применения эффективных методов обучения, предполагающих высокий уровень компьютерной грамотности:

1. Получение знаний, приобретение навыков и умений во всех областях знаний, в частности по необходимым учебным дисциплинам.

2. Повышения качества знаний студентов и практической эффективности применения этих знаний, умений и навыков на рабочем месте.

В таблице 1 представлена технология подготовки и обучения студентов на основе кейс-study.

Таблица 1

Подготовка и обучение студентов на основе кейс-study

Этапы работы	Действия преподавателя	Действия студента
Перед занятием	1. Подбор нужного кейса. 2. Отбор основных и дополнительных материалы для подготовки студентов. 3. Разработка плана занятия.	1. Получение кейса и списка литературы. 2. Индивидуальная подготовка к занятию.
В течение занятия	1. Обсуждение со студентами кейса. 2. Организует подгруппы студентов. 3. Руководит обсуждением кейса в подгруппах, и даёт рекомендации.	1. Выясняет для себя задачи кейса и проблемные ситуации. 2. Разрабатывает варианты решений, слушает, что говорят другие. 3. Принимает решение или участвует в его принятии.
После завершения занятия	1. Оценивает работу студентов. 2. Оценивает принятые решения и поставленные вопросы.	1. Составляет письменный отчет о занятии по данной теме.

Применение кейс-метода в процессе обучения юридическим дисциплинам, позволяет использовать, как теоретические преимущества метода, так и практические.

Стоит отметить, что кейсы в праве неисчерпаемы также как и в бизнесе. Потому, что в этих мирах и пространствах происходят ситуации не схожие, не ординарные, не поддающиеся формализации, а юридическая практика еще и социальна по своей природе и сущности. Каждый закон имеет в момент своего применения точку соприкосновения с субъектом, частные случаи, несмотря на единый закон и единую норму, всегда уникальны. Именно поэтому ситуационные методы принятия решений полезны для будущих юристов. Необходимо рассмотреть еще и программные продукты, которые помогают преподавателю и студенту в постановке и разрешении кейсов.

Наиболее востребованными для юридических специальностей представляются следующие программные продукты:

- Справочно-правовые системы;
- Официальные сайты госорганов;
- Электронные библиотечные системы;
- Демонстрационные версии Государственных Автоматизированных Систем «Правосудие», «Управление» и др.;
- Прикладные программы для создания презентаций, анимационных файлов и иных материалов;
- Экспертные программные продукты (например, демоверсии для дактилоскопии);
- Официальные сайты судебных органов;
- Поисковые системы.

Выводы. Результаты исследования позволяют сделать выводы о том, что бизнес-тренинги на основе кейс-методов и обучение будущих юристов имеют схожие основания доля применения кейс-технологии в образовательном процессе юридических специальностей, но с условием применение современных программных продуктов.

Это условие является обязательным, так как объем современных банков и баз данных НПА различного уровня, ретроспективный анализ, прецедентный подход, современное международное законодательство и другие важные исходные данные для решения ситуации в юриспруденции слишком велик. Технологии обработки больших данных, облачные технологии и универсальные программные продукты и приемы, например, возможности аналитики и сценарии в MS Excel, являются важным фактором принятия верного правового решения при любом методе кейс-стади.

В условиях модернизации высшего профессионального образования, на проблему внедрения метода case study в процесс обучения студентов влияют требования, предъявляемые к качеству специалиста, обладающего способностью оптимального поведения в различных ситуациях, и принятия решений в условиях кризиса.

Литература:

1. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г № 273-ФЗ (ред. от 03.2020 №

45-ФЗ) // Собрание законодательства РФ. – 2020. – 2 марта, № 9, ст. 1137.

2. Грузкова, С.Ю., Камалеева А.Р. Кейс-метод: история разработки и использования метода в образовании / С.Ю. Грузкова, А.Р. Камалеева // Russian journal of education and psychology. – № 6. – 2013. – С. 51-56.

3. Мелоян, В.Г. Технологии дополнительного профессионального образования в контексте подготовки специалистов / В.Г. Мелоян // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика в психологии. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА. – 2021. – Вып. 72, часть 4. – С. 192-194.

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент Мерзлякова Анна Владимировна

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

старший преподаватель Чарчоглян Татьяна Геннадьевна

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

РАЗВИТИЕ НАВЫКА ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К DELF B1

Аннотация. Неподготовленное диалогическое высказывание является одним из элементов, входящих в структуру экзамена DELF B1. Для развития навыка диалогической речи традиционно используются дедуктивный и индуктивный подход. Типичным путем подготовки к неподготовленному высказыванию на уровне B1 является дедуктивный путь. При реализации данного подхода подготовка к самостоятельному высказыванию проходит 3 этапа: рецептивный, репродуктивно-продуктивный и конструктивный. УМК, используемые для подготовки к экзамену, предлагают стандартизированный набор упражнений для каждого этапа. При дедуктивном подходе упражнения моделируются на основе предлагаемого по теме текста. Для повышения эффективности подготовки и для увеличения иноязычного взаимодействия по модели «учащийся – учащийся» по сравнению с моделью «учащийся – учитель» в статье предлагается описание комплекса интерактивных упражнений, дополняющих базовый УМК. На рецептивном этапе предлагается использование приема «Броуновское движение». На рецептивно-продуктивном этапе – прием «Аквариум». На продуктивном – «Дерево решений».

Ключевые слова: DELF, диалогическая речь, дедуктивный подход, мотивация, интерактивность.

Annotation. The unprepared dialogical utterance is one of the elements included in the structure of the DELF B1 exam. Deductive and inductive approaches are traditionally used to develop the skill of dialogic speech. A typical way of preparing for an unprepared utterance at level B1 is the deductive way. When implementing this approach, preparation for independent utterance goes through 3 stages: receptive, reproductive-productive and constructive. The teaching materials used to prepare for the exam offer a standardized set of exercises for each stage. To improve the effectiveness of training and to increase foreign language interaction according to the "student-student" model in comparison with the "student-teacher" model, the article proposes a description of a set of interactive exercises that complement the basic teaching materials. At the receptive stage, the use of the "Brownian motion" technique is proposed. At the receptive-productive stage – reception "Aquarium". On the productive – "Decision Tree".

Key words: DELF, dialogic speech, deductive approach, motivation, interactivity.

Введение. В современном динамично развивающемся обществе повышаются требования работодателей, возникают новые тенденции в мировом образовании [2], изменяются потребности субъектов образования, в связи с чем в последнее время наблюдается повышенный интерес к сдаче международных экзаменов по иностранным языкам.

Для подтверждения уровня владения французским языком одним из основных является экзамен DELF. Экзамен состоит из 4 частей: аудирование, чтение, говорение, письмо. Часть говорение, по мнению учащихся представляет наибольшие трудности, особенно задание, связанное с проверкой умения строить диалогическое высказывание.

Одним из важнейших условий успешного освоения навыка диалогической речи является составление рационального комплекса упражнений. Разработка действующего комплекса упражнений представляется ключом к развитию иноязычных компетенций в целом [1]. Однако прежде чем приступить непосредственно к разработке упражнений, видится необходимым описать понятийный аппарат исследования. И.Ф Комков видит комплекс упражнений, как «закономерное сочетание типов упражнений в соответствии с этапами усвоения иностранного языка учащимися» [3]. С.Ф. Шатилов также занимался изучением этой темы. Для него комплекс упражнений представляется, как «совокупность необходимых типов, видов и разновидностей упражнений, выполняемых в такой последовательности и в таком количестве, которые учитывают закономерности формирования умений и навыков в различных видах речевой деятельности в их взаимодействии и обеспечивают максимально высокий уровень овладения иностранным языком в заданных условиях» [4].

Изложение основного материала статьи. Исходя из представленных выше определений, можно сделать вывод о том, что именно должен обеспечивать комплекс упражнений:

- 1) выборка подходящих характеру навыка или умения упражнений;
- 2) грамотное распределение количества материала;
- 3) регулярность отработки навыков;
- 4) определение последовательности упражнений;
- 5) взаимосвязь всех умений.

Кроме того, были проанализированы основные классификации упражнений. Чаще всего методисты часто выделяют три типа упражнений на развитие диалогической речи:

1. Некоммуникативные упражнения – упражнения, направленные на развитие лексических и грамматических навыков. Они, как правило, не связаны с речевой ситуацией и служат в качестве подготовительных в обучении навыкам говорения. Зачастую к ним относят имитативные, трансформационные упражнения, кроссворды, филворды и т.д.

2. Условно-коммуникативные упражнения – тип упражнений, который предполагает наличие речевой ситуации и предназначен для тренировки материала в рамках учебной коммуникации. К таким упражнениям можно отнести задания на согласие или несогласие с мнением автора, восстановление реплик, завершение диалога и т.д.

3. Коммуникативные упражнения. Этот тип предполагает непосредственную коммуникацию, реагирование и прогнозирование ответов собеседника. В коммуникативных упражнениях на первый план выходит содержание, в то время как форма становится не столь важной. Здесь можно наблюдать, что упражнения ситуативно обусловлены и коммуникативно мотивированы. Одна из немаловажных задач коммуникативных упражнений: использование изученного

материала в условия, которые максимально приближены к реальным. Сюда можно отнести задания: обсудите, отреагируйте, разыграйте диалог и т.д.

Переходя непосредственно к составлению комплекса упражнений, необходимо выбрать подходящую технологию. Такие ученые, как Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Г.В. Рогова, И.Л. Бим и другие занимались исследованиями на данную тему. Методистами выделяются два пути:

1. Дедуктивный путь. Так называемый “путь сверху” подразумевает наличие текста-образца (диалога-шаблона). На примере такого диалога-образца идет обучение навыкам через упражнения и детальный разбор образца.

2. Индуктивный путь (путь снизу) характеризуется разучиванием отдельных реплик. Основной упор ставится на умение соотносить изученные реплики и употреблять их в диалоге.

Дедуктивный путь можно считать более традиционным в методике преподавания диалогической речи. Его главное преимущество заключается в экономии времени и усилий, так как материал для изучения преподносится учащимся сразу, а потом начинается отработка отдельных частей. Кроме того, обучение таким путем способствует развитию логического и доказательного мышления. На уровне В1 учащиеся уже обладают определенным репертуаром лексических и грамматических средств выражения, могут строить высказывания в рамках изученной тематики, использовать ранее изученные модели и клише, поэтому наиболее подходящим для уровня В1 видится именно дедуктивный путь.

Обучение диалогической речи с опорой на диалог-образец насчитывает три этапа:

Рецептивный. На первом этапе ученикам предлагается прослушать или прочитать диалог-образец, который является базовым элементом обучения. Задания данного этапа предполагают снятие языковых трудностей и осуществление контроля понимания услышанного. Рецептивный этап в свою очередь включает в себя ряд универсальных учебных действий учащихся для полноценного восприятия и понимания информации:

- Первое прослушивание диалога-образца;
- Выполнение заданий на общее понимание текста;
- Повторное прослушивание, обычно сопровождающееся упражнением на интонирование;
- Разбор и повторение за диктором отдельных реплик.

На данном этапе учащиеся развивают навык восприятия текста на слух, учатся по интонации определять направление диалога и за счет повторения текста за диктором тренируют навык интонирования. Задания рецептивного этапа могут звучать следующим образом:

1. Соедините русские и французские эквиваленты слов;
2. Выделите ключевую информацию диалога;
3. Прослушайте диалог без текста с предварительными ориентирами (вопросами по содержанию, истинными и ложными утверждениями, ключевыми словами);
4. Распределите реплики в правильном порядке в соответствии с исходным диалогом;
5. Прослушайте отдельные реплики для отработки правильного произношения и интонации и прочтите диалог;
6. Прочтите диалог по ролям;
7. Прочтите диалог с пропущенными словами, опираясь на убывающую подсказку;
8. Заполните пропуски в репликах диалога;
9. Раскройте скобки в репликах диалога.

Репродуктивно-продуктивный этап. Прослушанный ранее текст становится опорой для реплицирования в другой, но схожей ситуации. Здесь, в отличие от предыдущего этапа, важна модификация первоисточника. Данный этап нацелен на развитие следующих умений: умение предвосхищать последующее развитие действий, умение выстраивать высказывание на основе опоры, умение запоминать и применять отдельные предложения и конструкции. Основная задача преподавателя на данном этапе заключается в предоставлении микроситуаций, где учащиеся могли бы отработать ранее изученные реплики-стимулы, реплики-реакции. Кроме того, большую роль играют разного рода опоры, которые необходимы для постепенного развития диалогической речи. На втором этапе для тренировки языкового материала и фраз-клише используются только условно-коммуникативные упражнения, такие как: трансформационные, имитативные, репликовые. Упражнения репродуктивно-продуктивного этапа звучат так:

1. Воспроизведите диалог, используя начало реплик или ключевых слов, замещающих каждую реплику;
2. Самостоятельно расширьте реплики в диалоге в соответствии с контекстом;
3. Самостоятельно расширьте реплики в диалоге в соответствии с коммуникативной задачей;
4. Самостоятельно расширьте реплики в диалоге, включая в них новые слова или добавляя предложения определённого типа;
5. трансформируйте диалог путём изменения одной из реплик;
6. Составьте диалог по аналогии с образцом в рамках данной устной темы, но в иной ситуации, при ином характере общения, смене собеседников, с иной задачей общения;
7. Составьте диалог на основе набора обязательных реплик, добавляя другие реплики по смыслу;
8. Составьте собственный диалог с опорой на вопросы.

Заключительным этапом работы с диалогической речью является творческий или конструктивный этап. Эта часть подхода нацелена на создание отдельного диалога в новой учебно-речевой ситуации с использованием изученного ранее материала. Особенность конструктивного этапа заключается в отсутствии опор. Учащимся предлагается разыграть диалог на заданную тему, обменяться мнениями или провести дискуссию в классе. На рассмотренном этапе тренируются непосредственно навыки самостоятельного ведения диалога. Возможные упражнения для данного этапа:

1. Составление аргументированных ответов на вопросы;
2. Составление диалога с использованием функциональной опоры;
3. Проведение комбинированных диалогов (с репликами и комментариями других учащихся);
4. Проведение ролевых игр и викторин;
5. Проведение дискуссии или диспута;
6. Беседа за круглым столом.

При разработке комплекса упражнений для подготовки к диалогической речи на экзамене DELF B1 были взяты во внимание все рассмотренные выше этапы. Основополагающей целью комплекса становится подготовка к неподготовленному диалогу с экзаменатором в рамках группы тем. Учитывая специфику подхода, упражнения располагаются по принципу «от простого к сложному», где изначально представлен только диалог-образец и далее постепенно идет разбор образца на составные части с целью более глубоко изучения.

Ниже представлен комплекс упражнений, разработанный на базе темы «Exprimer son intérêt» пособия «Compétences. Expression orale» [5]. Осуществленный ранее обзор пособия показал, что авторы предлагают типизированные задания,

которые не подразумевают интерактивной работы, что может значительно снизить мотивацию учащихся. По этой причине было принято решение разнообразить учебный процесс различными упражнениями, включающими интерактивные методы.

На рецептивном этапе крайне важно актуализировать знания, снять возможные трудности и повысить мотивацию к теме урока, поэтому здесь могут быть использованы следующие игры, интерактивные приемы: «Найди ошибку», «Броуновское движение», игры «Вспомни слово», «Что за слово?», работа с карточками и другие.

В качестве примера разберем адаптированный под цели этапа интерактивный прием «Броуновское движение». Ученикам предлагается передвигаться по классной комнате с целью поиска нужной информации. Половине учащихся раздаются карточки с изображением видов досуга, другой половине – карточки с лексическими единицами, обозначающими виды досуга, указанные на карточках. Хаотично передвигаясь по аудитории, одни учащиеся без слов пытаются изобразить вид деятельности, указанный на карточке, другие пытаются найти «нужную» пару, озвучивая свое слово с карточки. В конце игры все пары должны быть найдены.

На рецептивно-продуктивном этапе видится возможным использование игр и интерактивных приемов с целью большей вовлеченности в коммуникативную деятельность. Таким образом, ученикам могут быть предложены такие интерактивные приемы, как: «Аквариум», «Что случится, если...?», прием «Снежный ком», игра «Пинг-понг», прием ПОПС-формулы (П – позиция; О – объяснение; П – пример; С – следствие/суждение).

В качестве примера для нашей темы был выбран интерактивный прием «Аквариум». Среди учащихся выбираются два ученика, которым необходимо разыграть по ролям диалог-образец, сохраняя интонацию, эмоциональную окраску, соблюдая паузы. Остальные учащиеся внимательно смотрят выступление и делают заметки. Далее происходит общая дискуссия в классе, учащиеся обсуждают действия героев диалога-образца. Учитель в это время со стороны наблюдает за ходом обсуждения, при необходимости направляет учеников. Итогом беседы должно стать общее голосование о правильности действий героев диалога-образца. Голоса записываются на индивидуальные карточки, после чего ответы распределяются по урнам «за» и «против». Результаты объявляются учителем и происходит обсуждение результатов. Применение такого метода значительно повысит заинтересованность учащихся в предмете и позволит оценить навыки реплицирования всех учеников без больших временных затрат.

На конструктивном этапе необходимо так же разнообразить используемые приемы, в том числе при помощи различных интерактивных приемов, например: «дерево решений», «сократический диалог», «Мозговой штурм», «дебаты» и т.д.

Одним из наиболее эффективных методов тренировки самостоятельного продуцирования диалогической речи является интерактивный прием «Дерево решений». Рассматриваемый прием включает в себя несколько этапов:

1. Постановка проблемного вопроса, требующего детального рассмотрения (в рамках нашей темы вопрос может звучать таким образом: *Uniforme scolaire* (Школьная форма)).
2. Изучение схемы, где представлены геометрические фигуры, олицетворяющие части дерева: прямоугольник (ствол дерева) – проблема, линии(ветки) – пути решения данной проблемы, круги (листья) – решения проблемы.
3. Рассмотрение проблемного вопроса, поиск решений: обсуждают озвученную тему, выделяют плюсы и минусы предмета беседы и вместе выделяют возможные пути решения. В результате на «дереве» должны быть размещены «листья» с вариантами решения проблемного вопроса или предложения учеников относительно предмета обсуждения.

Описанный метод стимулирует формирование навыков неподготовленной диалогической речи, дает учащимся возможность рассматривать проблему с разных нестандартных точек зрения, тренирует навык построения грамотной аргументации.

И, несомненно, изучение раздела должно заканчиваться построением учащимися собственного диалога на основе изученного материала (указанное ранее УМК «Compétences. Expression orale» не выходит на создание собственного диалога по результатам изучения раздела). Для создания диалога необходимо сформулировать установку для учащихся. Причем установка должна описывать проблемную ситуацию. В результате общения «проблема», поставленная перед учащимися, должна быть решена. Например, «*Vous êtes dans le magasin. Vous êtes vendeur, vous devez apprendre les préférences de votre partenaire et proposer des solutions.*»

Выводы. Разработанный комплекс упражнений призван интенсифицировать подготовку к экзамену, разнообразить процесс обучения интерактивными лингвистическими играми, повысить мотивацию к выполнению заданий на диалогическую речь, дополнить изучение тематического раздела созданием собственного диалога по установкам, типичным для экзаменационного задания.

Литература:

1. Ефремова, Н.Н. Особенности подготовки к международным экзаменам по французскому языку в образовательной практике университета / Н.Н. Ефремова // *Язык и культура*. – 2019. – №45. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-podgotovki-k-mezhdunarodnym-ekzamenam-po-frantsuzskomu-yazyku-v-obrazovatelnoy-praktike-universiteta> (дата обращения: 12.05.2022).
2. Лабзина, П.Г. Междисциплинарное взаимодействие как условие развития гибких навыков студентов вуза / П.Г. Лабзина, С.Г. Меньшенина // *Вестник Мининского университета*. – 2021. – №2(35).
3. Комков, И.Ф. Активный метод обучения иностранным языкам в школе / И.Ф. Комков. – Минск: Вышэйшая школа, 1970. – 259 с.
4. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 112 с.
5. Barfèty, M. *Compétences. Expression orale* / M. Barfèty, P. Beaujouin. – Paris: CLE International. – 2005. – 126 p.

УДК 373.3

кандидат филологических наук, доцент Милованова Любовь Анатольевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);
кандидат педагогических наук, доцент Разливинских Ирина Николаевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);
магистрант Стерхова Наталья Сергеевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ РАЗВИТИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье обоснована необходимость развития финансовой грамотности у детей младшего школьного возраста. Данная необходимость вызвана изменениями, происходящими в финансовой сфере экономической жизни в Российской Федерации. Развитие финансовой грамотности представлено как направление развития функциональной грамотности, регламентированное ФГОС НОО. Выявлены возможности реализации данного направления в образовательном процессе. Проведённый теоретический анализ позволил определить финансовую грамотность как важное качество личности. На основе полученного определения авторы уточнили его компоненты (когнитивный, практический и личностный) и их содержательное наполнение применительно к младшему школьному возрасту. Особое внимание уделено характеристике педагогического инструментария, необходимого для развития финансовой грамотности младших школьников (РФГМШ). Содержание предлагаемого инструментария видится авторам как специально сконструированный набор методов, средств и форм организации обучения. Показано, что все части предлагаемого педагогического инструментария взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга. Группу методов РФГМШ составили объяснение, беседа, метод ассоциаций, mind-map. К средствам РФГМШ авторы относят специальные наглядные, дидактические и технические средства обучения. Перечень форм РФГМШ составили уроки традиционной и нетрадиционной форм, мероприятия внеурочной деятельности. Авторами проработана характеристика каждой составляющей набора методов, средств и форм организации обучения, лежащих в основе РФГМШ. В заключительной части статьи выделены положения, полученные в ходе проведенной работы. Данные положения могут стать опорой для дальнейшего исследования рассматриваемого феномена.

Ключевые слова: младший школьник, финансовая грамотность, структура финансовой грамотности младшего школьника, развитие финансовой грамотности, педагогический инструментарий развития финансовой грамотности обучающихся младших классов.

Annotation. The article substantiates the need for the development of financial literacy in children of primary school age. This necessity is caused by the changes taking place in the financial sphere of economic life in the Russian Federation. The development of financial literacy is presented as a direction for the development of functional literacy, regulated by the Federal State Educational Standard. The possibilities of implementing this direction in the educational process are revealed. Based on the theoretical analysis, the definition of financial literacy as an important quality of personality is presented. Based on the received definition, the authors clarified its components (cognitive, practical and personal) and their content content in relation to primary school age. Special attention is paid to the characteristics of the pedagogical tools necessary for the development of financial literacy of primary school students (RFSMSH). The content of the proposed toolkit is seen by the authors as a specially designed set of methods, tools and forms of training organization. It is shown that all parts of the proposed pedagogical tools are interconnected and complement each other. The group of methods of the RFSMSH consisted of an explanation, a conversation, the method of associations, mind-map. The authors attribute special visual, didactic and technical means of teaching to the means of the RFSMSH. The list of forms of the RFSMSH was made up of lessons of traditional and non-traditional forms, extracurricular activities. The authors have worked out the characteristics of each component of the set of methods, tools and forms of training organization underlying the RFSMSH. In the final part of the article, the provisions obtained in the course of the work carried out are highlighted. These provisions can become a support for further research of the phenomenon under consideration.

Key words: junior high school student, financial literacy, the structure of financial literacy of a junior high school student, the development of financial literacy, pedagogical tools for the development of financial literacy of primary school students.

Введение. Сложившаяся ситуация вокруг претерпевающей изменения финансовой системы РФ, появление большого ассортимента финансовых продуктов и услуг, а также форсирование процесса глобализации диктует потребность решения задач, связанных с развитием финансовой грамотности уже на этапе обучения в школе [13]. Необходимость формирования финансовой грамотности обучающегося начальной школы закреплена в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), где указано, что одной из задач начальной школы является *развитие функциональной грамотности младших школьников, одним из компонентов которой является финансовая грамотность* [9].

Реализация данного направления в образовательном процессе начальной позволит: 1) формировать финансовое сознание; 2) нивелировать появление у обучающихся негативного опыта потребления финансовых услуг и продуктов; 3) хорошо ориентироваться в теории финансов и овладеть практическими навыками их использования; 4) с младшего школьного возраста помогать не совершать необдуманные действия со своими финансами и правильно реализовывать свои потребности и т.д.

Изложение основного материала статьи. В современном научно-педагогическом фонде уже имеется определенный опыт, раскрывающий тот или иной аспект развития финансовой грамотности обучающихся, представленный в трудах многих ученых, в том числе в трудах А.П. Алмосова, Ю.В. Бреховой, Р. Вольпе, Н.Н. Думной, Е.Н. Землянской, О.Е. Кузиной, А. Лусарди, Л. Манделла, Т.В. Никитиной, Г.В. Семеко и др. Существуют также исследования, посвященные развитию финансовой грамотности обучающихся применительно к младшему школьному возрасту, среди них Г. Гловели, Е.Е. Гоппе, О.Н. Исупова, А.А. Козлова, М.И. Подболотова, Е.Л. Рутковская, Т.Ф. Сергеева и др.

Однако, на наш взгляд, данная проблема недостаточно освещена. Более детального рассмотрения требует такой аспект, как изучение структуры и содержания понятия и составление характеристики педагогического инструментария, обеспечивающего успешность развития данного качества у младших школьников.

Итак, понятие «финансовая грамотность» впервые было представлено в 90-х годах XX века в США и указывало на компетентность человека в управлении капиталом. В то время как современные исследования демонстрируют более глубокие варианты трактовки данного понятия и указывают на разделение ученых относительно определения финансовой грамотности. Например, *первая группа ученых определяет данное понятие в рамках совокупности знаний в финансовой сфере и умений применения данных знаний в повседневной жизни, проявляющейся в 1) знаниях финансовых концепций и рыночной продукции, числовой информации и умений выполнять простые расчёты (J. Almenberg и O. Widmark) [14, С. 2-3]; 2) знаниях, навыках, умениях и установках в финансовой сфере и личностных социально-психологических характеристиках, сформированность которых определяет способность и готовность человека продуктивно выполнять различные социально-экономические роли (М.Э. Паатова, М.Ш. Даурова) [8, С. 173]; 3) знаниях денежной системы, особенности её функционирования и регулирования, продуктов и услуг, умениях использовать эти знания с полным осознанием последствий своих действий и готовности принять за них ответственность (И.В. Морозова, С.Н. Бегидова) [7, С. 59]; 4) единстве знаний о финансовых продуктах и практического опыта по их применению в повседневной деятельности (А.Н. Лизогуб) [5, С. 8]. Вторая группа ученых определяет данное понятие через сложное личностное образование, необходимое для принятия разумных решений, способствующих экономической безопасности и благосостоянию людей, приобретаемое в ходе получения финансового образования и естественным путем – в течение жизни. Данное личностное образование реализуется в 1) сложной сфере понимания ключевых финансовых понятий и использовании этой информации для принятия разумных решений, способствующих экономической безопасности и благосостоянию людей (Д.А. Русаленко и В.И. Марчук) [10, С. 255]; 2) совокупности способностей, приобретаемых в ходе финансового образования школы и вуза, но осваиваемых и применяемых на практике в течение жизни (Н.В. Гаркуша и А.И. Медведев) [2, С. 78].*

Проанализировав содержание представленных выше формулировок, выделим ряд признаков, характеризующих феномен финансовой грамотности: 1) данное явление носит интегрированный характер, плавно переплетая в себе различные аспекты; 2) данный феномен, как качество личности, приобретается в процессе образования, но применяется на практике в течение жизни; 3) неотъемлемой частью финансовой грамотности является *когнитивная составляющая*, включающая совокупность тех или иных знаний в финансовой сфере: финансовых концепций и рыночной продукции; денежной системы и особенностей её функционирования и регулирования; финансовых продуктов и услугах; 4) обязательным *компонентом* финансовой грамотности является *практический* (предполагающий совокупность умений использовать финансовые знания в повседневной жизни и выполнять простые финансовые расчёты); 5) важным *аспектом (компонентом)* финансовой грамотности является *личностный* (предусматривающий набор личностных социально-психологических характеристик, представленный осознанностью последствий своих действий и готовностью к принятию разумных решений, способствующих экономической безопасности и благосостоянию людей и т.д.).

Синтезируя результаты проведенного выше анализа, получаем следующее *понятие финансовой грамотности: интегративное образование, базирующееся на трех проявляющихся в единстве компонентах – когнитивном (совокупность знаний в финансовой сфере: финансовых концепций и рыночной продукции; денежной системы и особенностей её функционирования и регулирования; финансовых продуктов и услугах), практическом (совокупность умений использовать финансовые знания в повседневной жизни и выполнять простые финансовые расчёты) и личностном (набор личностных социально-психологических характеристик, представленный осознанностью последствий своих действий и готовностью к принятию разумных решений, способствующих экономической безопасности и благосостоянию людей и т.д.)*.

В свою очередь, *финансовую грамотность младшего школьника (ФГМШ)* мы понимаем как *интегративное личностное образование, включающее в себя элементарный набор знаний в финансовой сфере (когнитивный компонент) и умений применения данных знаний в повседневной жизни (практический компонент) на основе способности осознанного принятия ребенком данного возраста экономически безопасных решений (личностный компонент)*.

Особое внимание при исследовании ФГМШ необходимо обращать на педагогический инструментарий, обеспечивающий успешность его формирования. В связи с этим становится актуальным рассмотрение применения наиболее эффективных современных методов, средств и форм развития финансовой грамотности у младших школьников, составляющих основу предлагаемого нами педагогического инструментария. Итак, в контексте данного исследования предлагается использование следующих методов: объяснение, беседа, метод ассоциаций, mind-map (ментальные карты) и др.

Метод объяснения, характеризующийся доказательностью, аргументированностью и отличающийся логичной и последовательной интерпретацией мыслей, применяется, как правило, с сопровождением наглядностью, детально раскрывающей основные понятия, моменты изучаемой темы [8, С. 174]. Например, при расчёте затрат на изготовление изделия, проектируемого во время урока технологии в 3 и 4 классах, педагог может детально объяснить, какое количество потребуется материалов и ресурсов и какова будет их суммарная стоимость.

В рамках *беседы* педагог может выстроить тематический диалог, который будет заранее продуманным. В ходе бесед финансовой направленности, проводимых с 1 по 4 класс, могут обсуждаться такие вопросы, как стоимость письменных принадлежностей, школьной формы, рюкзака, как это соотносится с семейными финансовыми ресурсами; финансовая господдержка семье; вопросы о ведении домашнего хозяйства, среди которых бюджет семьи, источники доходов и расходов, сбережения, участие детей в бюджете семьи [6, С. 172].

Для принятия нового решения с учетом накопленных знаний используется *метод ассоциаций*, предусматривающий сочетание приемов приспособления, модификации и полной реорганизации [12, С. 89]. Уместным будет применение данного метода при обучении младших школьников третьих-четвертых классов пользованию банковской картой. Для этого им понадобятся знания, полученные на уроках информатики. Здесь же следует разобрать, как справляться с проблемными ситуациями, возникающими при звонках мошенников, либо при использовании банковской карты, например, при снятии наличных денежных средств.

Выполнение схематического изображения какой-то идеи или системы целесообразнее производить с помощью *метода «mind-map»* (ментальная карта, или карта памяти), позволяющего наглядно показать младшим школьникам связи между отдельными компонентами в виде ветвящегося «дерева». Использование «mind-map» может быть задействовано при освоении таких тем, как «Функции денег», «Доходы», «Расходы», «Семейный бюджет» и т.д. «Дерево» можно строить разными способами: 1) вручную, иллюстрируя собственными рисунками, готовыми картинками; 2) с помощью компьютерных программ, например, Kidspiration (i-Pad) [4, С. 157-177].

Таким образом, процесс развития ФГМШ должен выстраиваться с учетом потенциала современных методов обучения. Причем, задействуются как пассивные, так и активные методы, необходимые для развития обозначенного качества ребенка. Благодаря данным методам, дети погружаются в финансовую среду и принимают на себя определенную экономическую роль, что способствует более глубокому пониманию изучаемого предмета.

Наряду с актуальными методами развития финансовой грамотности у младших школьников необходимо представить и существенные для реализации данного процесса средства обучения, которые рассматриваются учеными как совокупность

материальных объектов и предметов духовной компетентности, предназначенных для организации и осуществления педагогического процесса и выполняющих разнообразие функции [6, С. 173].

В процессе развития финансовой грамотности у младших школьников применяются средства обучения разного характера: 1) *наглядные средства обучения* – учебники, хрестоматии, учебные иллюстрации, диаграммы, схемы и мн. др. Применяя данную группу средств в 3 и 4 классах начальной школы, учитель использует такие приёмы работы с ними, как анализ материалов (документов); сопоставление и написание комментария к тексту, составление словаря из основных понятий темы; 2) *технические средства обучения* – учебные фильмы, звукозаписи, мультимедийные презентации, образовательные интернет-сайты и т.д. В настоящее время особой популярностью на уроках, ориентированных на РФГ учащихся 2-4 классов пользуются *видеопрезентации*, предназначенные для наглядного представления изучаемого материала. Использование подобных презентаций необходимо в ходе изучения таких тем, как «Где можно приобрести товары?», «Как появились деньги?», «Как и где производятся товары?» и др.; 3) *дидактические средства обучения*, в качестве которых на протяжении всей начальной школы можно использовать *сериалы мультфильмов*. Например, «Азбука финансовой грамотности» (для учащихся 1-2 классов) от Смешариков. Любимые круглые герои подскажут, откуда берутся деньги и как их тратить, чтобы хватило на игрушку и осталось на мороженое. Сериал «Пинкод. Азбука финансовой грамотности» (для учеников 3-4 классов) – то, что нужно детям, которые мечтают о первых деньгах. Что такое криптовалюта? Для чего нужна страховка? Зачем мошенникам ваши данные? И как под видом подработки может скрываться финансовая пирамида? [1, С. 18].

Наконец, в ходе реализации процесса развития финансовой грамотности учащихся начальных классов необходимо применение эффективных форм организации обучения (урочных, внеурочных, дополнительного образования школьников и т.д.).

Одной из популярных форм развития финансовой грамотности является *учебная экскурсия* – занятия, непосредственно проводимые с обучающимися 2-4 классов на базе финансовых организаций, пенсионного фонда, страховой компании, в банке и т.д. Например, целью занятия при посещении банка является формирование представлений о специфике деятельности (функций и совершаемых операций) банка – принятие денег на хранение, предоставление денег в долг, оказание различных финансовых услуг и пр.

В процессе развития финансовой грамотности детей младшего школьного возраста успешно применение *нетрадиционных форм организации занятий*. Так, в начальной школе можно провести игру «Деньюшки дяди Скруджа». Игра может пройти в виде КВНа. В доступной форме ребятам рассказывают историю появления денег (можно устроить театральное представление, небольшой спектакль могут показать ребята постарше). Далее обучающимся предлагается потратить полученные от родителей деньги [11, С. 49]. А на уроках младшим школьникам можно предложить написание мини-проектов: «Мой домашний питомец», «Карманные деньги школьника», «Как в семье экономят (расход воды, электричества)» и др.

Следует отметить, что в учебном плане при изучении учебных предметов отводится недостаточное количество часов для развития финансовой грамотности обучающихся, поэтому этот процесс оптимальнее реализовать во внеурочной деятельности. Целью данной деятельности является развитие экономического образа мышления, воспитание трудолюбия, бережливости, аккуратности, целеустремленности, предприимчивости, ответственности, уважения к труду и предпринимательской деятельности у обучающихся.

Выводы. Подводя итоги данной статьи, выделим положения, представляющие итог проведенной работы.

Финансовая грамотность младшего школьника – интегративное личностное образование, включающее в себя элементарный набор знаний в финансовой сфере (когнитивный компонент – *знания* денежной системы, её функционирования и регулирования, продуктов и услуг, ключевых финансовых понятий) и умений применения данных знаний в повседневной жизни (практический компонент – умения грамотного выполнения простых экономических расчётов, умения использовать знаний о финансовых продуктах в повседневной деятельности) на основе способности осознанного принятия ребенком данного возраста экономически безопасных решений (личностный компонент).

При развитии ФГМШ особое внимание следует обратить на выбор *педагогического инструментария, представляющего в нашей работе специально сконструированный набор методов* (объяснение, беседа, метод ассоциаций, mind-map и т.п.), *средств* (наглядные средства обучения – учебники, диаграммы, схемы и пр.; технические – учебные фильмы, мультимедийные презентации, образовательные интернет-сайты; дидактические – обучающие мультфильмы («Азбука финансовой грамотности» от Смешариков; «Пинкод. Азбука финансовой грамотности» и др.)) и *форм организации обучения* (уроки нестандартной формы, экскурсии, деловые игры, КВНы и др.), *обеспечивающий успешность формирования данного качества у обучающегося на ступени получения начального общего образования*. Все части предлагаемого педагогического инструментария взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга.

Литература:

1. Абросимова, Е.А. Финансовая грамотность: учебная программа / Е.А. Абросимова. – Москва: Вита-пресс, 2015. – 24 с.
2. Гаркуша, Н.В. Роль финансовой грамотности в развитии системы формирования социально-экономического потенциала человеческого капитала / Н.В. Гаркуша, А.И. Медведев // Власть и управление на Востоке России. – 2016. – № 4 (77). – С. 76-81.
3. Инновационные методы обучения: учеб.-практ. пособие / В.П. Гусаков, Н.И. Пустовалова, В.А. Хрущев, Е.Б. Карташова, Е.К. Исакова. – Петропавловск: СКГУ им. М. Козыбаева, 2007. – 92 с.
4. Кузина, О.Е. Финансовая грамотность молодежи / О.Е. Кузина // Мониторинг общественного мнения. – 2009. – № 4. – С. 157-177.
5. Лизогуб, А.Н. Финансовая грамотность населения: экономическое содержание и необходимость её повышения в условиях рыночных отношений: глава книги / А.Н. Лизогуб // Инновационные процессы в обществе, науке, образовании: монография. – Пенза: Наука и Просвещение, 2019. – С. 5-13.
6. Милованова, Л.А. Структурно-содержательная модель развития финансовой грамотности у младших школьников / Л.А. Милованова, И.Н. Разливинских, Н.С. Стерхова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 72. – Ч. 2. – С. 171-175.
7. Морозова, И.В. Финансовая грамотность воспитанников детского дома как фактор успешного освоения социально-экономических ролей / И.В. Морозова, С.Н. Бегидова // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2014. – № 4 (146). – С. 58-64.
8. Паатова, М.Э. Финансовая грамотность детей и молодежи как актуальная задач современного образования / М.Э. Паатова, М.Ш. Даурова // Вектор науки ТГУ. – 2014. – № 2. – С. 173-175.

9. Российская Федерация. Законы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286: [зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 г. № 64100].

10. Русаленко, Д.А. Экономическая грамотность населения / Д.А. Русаленко, В.И. Марчук // Стратегия социально-экономического развития общества: управленческие, правовые, хозяйственные аспекты. – Курск: ЗАО «Университетская книга», 2015. – С. 255-258.

11. Рутковская, Е.Л. Факторы формирования финансовой грамотности школьников / Е.Л. Рутковская // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – № 2. – С. 44-54.

12. Серёгина, В.В. Современное социальное проектирование и его методики / В.В. Серёгина, Е.А. Серёгина, Л.Н. Шаповалова // Концепт. – 2016. – Т. 23. – С. 88-92.

13. Сулейманова, С. Формирование финансовой грамотности младших школьников в условиях дополнительного образования / С. Сулейманова, С.А. Кухар // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2019. – №2. – С. 245-255.

14. Almenberg, J. Numeracy financial literacy and participation in asset markets / J. Almenberg, O. Widmark. – SSRN. United Kingdom: ELSEVIER, 2011. – 40 p.

Педагогика

УДК 378

член-корреспондент Российской академии образования,

доктор педагогических наук, профессор **Мудрик Анатолий Викторович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Московский педагогический государственный университет» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент **Никитская Екатерина Александровна**

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

"Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.Я. Кикотя" (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент **Никитский Максим Викторович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Московский педагогический государственный университет» (г. Москва)

СООБЩЕСТВО МИКРОСОЦИУМОВ, СОЦИАЛИЗИРУЮЩИХ ПОДРАСТАЮЩИЕ ПОКОЛЕНИЯ – ОБЩИЕ И ОСОБЕННЫЕ ПРИЗНАКИ

Аннотация. Актуальность заявленной проблемы определяется произошедшими в России социально-экономическими изменениями, отразившимися на социализации подрастающих поколений, многие из которых не стали предметом серьезного исследования в социогуманитарном знании. Данное обстоятельство детерминирует возникающие проблемы социального воспитания современной молодежи. Согласно проведенным исследованиям, трудности организации процесса социального воспитания связаны прежде всего с необходимостью создания социально-педагогических условий для позитивной социализации человека в сообществе микросоциумов. Указанные трудности зачастую обуславливаются недостаточными эмпирической исследованностью и теоретико-методологической проработанностью проблемы сообщества микросоциумов как фактора социализации подрастающих поколений. Целью настоящей статьи заключается в намерении дать аналитическую характеристику одного из микрофакторов социализации – сообщества микросоциума. Исследование велось в русле системного, интегративного и амбивалентного подходов. В ходе исследования применялись методы теоретического анализа, экспертных оценок, фокус-групп, включенного наблюдения. В статье нашло отражение скорректированное понимание сообщества микросоциума как социально-педагогического феномена социализации подрастающих поколений. Сообщества микросоциумов имеют общие и особенные характеристики, соотношение которых определяют характер и интенсивность их позитивного и негативного влияния на социализацию подрастающих поколений. Предложена типология сообществ микросоциумов по территориальному и институциональному основаниям, а также по локации и типу институции, предложена пилотажная характеристика общих и особенных признаков тех и других. Впервые в социально-педагогический тезаурус введены понятия территориальное сознание, создание условий и стимулирование разнообразия индивидуальных и групповых субъектов сообщества микросоциума. Представленные в статье материалы вносят вклад в теории социализации и социального воспитания, расширяют предметное поле социальной педагогики. Материалы статьи могут быть использованы исследователями, работающими в различных отраслях социогуманитарного знания, а также в системе подготовки специалистов социальной сферы.

Ключевые слова: сообщество, микросоциум, сообщество микросоциума, типология сообществ микросоциумов, общие признаки сообществ микросоциумов, специфические признаки сообществ микросоциумов.

Annotation. The relevance of the stated problem is determined by the socio-economic changes that have occurred in Russia and have affected the socialization of the younger generations, many of which have not been the subject of serious research in socio-humanitarian knowledge. This fact determines the emerging problems of social education of modern youth. According to the research, the difficulties of organizing the process of social education are primarily related to the need to create social and pedagogical conditions for the positive socialization of the individual in the community of microsocieties. These difficulties are often due to lack of empirical research and theoretical and methodological development of the problem of microsocial community as a factor in the socialization of younger generations. The aim of this article is to provide an analytical characterization of one of the micro-factors of socialization, the microsocial community. The research was conducted in the framework of systemic, integrative and ambivalent approaches. In the course of the study, methods of theoretical analysis, expert assessments, focus groups and participant observation were used. The article reflects the adjusted understanding of microsocial community as a socio-pedagogical phenomenon of socialization of younger generations. Microsocial communities have common and special characteristics, the relationship between which determine the nature and intensity of their positive and negative effects on the socialization of younger generations. The typology of microsocial communities by territorial and institutional grounds, as well as by location and type of institution is proposed, a pilot characteristic of common and special features of both. For the first time in the socio-pedagogical thesaurus the notions of territorial consciousness, creation of conditions and stimulation of diversity of individual and group subjects of micro-society community are introduced. The materials presented in the article will contribute to the theories of socialization and social education, expand the subject field of social pedagogy. Materials of the article can be used by researchers working in different branches of socio-humanitarian knowledge, as well as in the system of training of specialists in the social sphere.

Key words: community, microsociety, microsociety community, microsociety community typology, general features of microsociety communities, specific features of microsociety communities.

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта № 20-013-00247

Введение. Анализ литературы и интернет-ресурсов по проблеме, рассматриваемой в статье, а также материалов эмпирических исследований, проведенных авторами и их сотрудниками, дал возможность предложить скорректированное определение сообщества микросоциума, предложить их типизацию, выявить общие и особенные признаки этого феномена.

Определение и характеристика сущности сообщества микросоциума как социально-педагогического феномена и как фактора социализации подрастающих поколений были выявлены и скорректированы на основании интегративного подхода в исследовании (предполагает выявление и синтез трактовок изучаемого феномена в различных отраслях социогуманитарного знания) [4].

Сообщество (community) как объект исследования принадлежит к классическим в рамках социогуманитарного знания и в то же время, по мнению многих авторов, к наиболее трудно уловимым в четких и общепризнанных понятиях. Соответственно, имеется немалая сложность в том, чтобы дать сжатое и вместе с тем репрезентативное описание современного состояния дел в этой области (Хиллари Г.А., Элиас Н.К. и др.) [7; 8].

Изложение основного материала статьи. Представления о том, как понимать сообщество, сильно разнятся в зависимости от дисциплины, школы или парадигмы, традиции и языка. Тем не менее, можно выделить несколько ключевых пунктов, которые не в состоянии обойти, не определив своей позиции, ни одна из теорий, тематизирующих сообщество. Эти пункты таковы – отношение к физическому пространству, количество и тип членов сообщества, принцип и способ образования сообщества, критерии принадлежности к нему, – что обеспечивает устойчивость сообщества и определяет его идентичность.

Сообщество есть основа до-модерной формы человеческого сосуществования и именно в этом смысле оно реально – вот чуть ли не единственный тезис, в котором, пожалуй, могли бы сойтись классики и современники из разных школ и дисциплин. От этого утверждения исследовательские траектории расходятся, ветвятся и, ретроспективно, могут быть объединены с некоторой долей условности в два кластера. Один, включая теории города и соответствующего образа жизни, – это прежде всего социологические теории и полидисциплинарный комплекс, существующий под обобщающим названием городских исследований. Другие – сосредотачиваются именно на традиционных до-модерных сообществах – речь идет о социальной антропологии, этнологии и т.д. Однако во-второй половине–конце прошлого века происходит своего рода частичный синтез социологических и антропологических подходов.

Современные подходы, при всем их многообразии и несходстве, имеют некоторые общие черты. Прежде всего, в них убывает значимость территориально-пространственной привязки сообществ, интенсивность аффективных связей перестает быть непременным условием их устойчивости и основой для солидарности, так же, как и постоянство и длительность «членства».

Принципиальным выводом стал тезис о том, что далеко не во всяком микросоциуме образуется сообщество из входящих в него людей. Исходя из этого тезиса и используя общеметодологический принцип дополнительности сделан вывод о том, что индивидуальные и групповые субъекты образуют сообщество при наличии, как минимум, следующих условий: наличия субъектами социальных отношений (как формализованных, так и неформальных); наличия у субъектов чувства идентичности с микросоциумом и его сообществом, а также с местом его локализации; амбивалентного восприятия микросоциума и населяющих его субъектов [3].

В процессе исследования определение сообщества микросоциума было скорректировано (в дальнейшем оно также может быть скорректировано в связи как с полученными данными эмпирических исследований, так и вытекающими из них теоретическими положениями): сообщество микросоциума – это функционирующая в определенных территориальных условиях и/или в рамках определенных организаций совокупность индивидуальных субъектов микрогрупп и малых групп (семьи, соседства – близко территориально проживающая группа людей в одном подъезде, в одном доме, в рядом стоящих индивидуальных домах, – приятельских и дружеских групп сверстников, неформальных объединений по гендерному, возрастному, профессиональному признакам, по интересам, по нужде в том или ином виде взаимопомощи, первичных коллективов в воспитательных организациях, а также в контркультурных группах) [6, С. 81-183].

Амбивалентность восприятия субъектами микросоциума и его сообщества определяют различную меру оформленности сообщества, ибо его восприятие субъектами в on-line приводит к тому, что его локация в of-line дополняется различными виртуальными локациями.

В процессе исследования была разработана типология сообществ микросоциумов.

Сообщества территориальных микросоциумов в соответствии с их локализацией могут быть типологизированы как сельские, поселковые и городские, которые, в свою очередь, представляют собой совокупность сообществ микросоциумов различного типа.

Сообщества сельских микросоциумов включают в себя сообщества, образующиеся в малых сельских поселениях (хуторах, деревнях, стойбищах и т.п.), в средних (в больших деревнях, аулах), в больших (селах, станицах, крупных аулах).

К сообществам микросоциумов срединного типа между сельскими и городскими можно отнести поселковые, которые могут быть типизированы на: рабочие (при заводе или железнодорожной станции и т.п.), пригородные, переселенческие.

Сообщества микросоциумов, образующиеся в городах, можно типизировать следующим образом: сообщества микрорайона (до 5 тысяч жителей), малого города (до 20 тысяч), квартала или микрорайона в средних и больших городах, а также в мегаполисах.

Сообщества, образующиеся в воспитательных организациях (если и когда они образуются) могут быть типизированы следующим образом.

Сообщества, образующиеся в государственных, общественных, государственно-общественных, частных воспитательно-образовательных учреждениях (в детских садах, школах, лицеях, гимназиях, кадетских корпусах, колледжах и др.).

Сообщества, образующиеся в детских и юношеских общественных и клубных организациях: в постоянных (скаутских, пионерских, юнармейских), в сезонных (осенних, зимних, летних лагерях различного профиля).

Сообщества, образующиеся в учреждениях для одаренных детей, подростков, юношей, девушек в различных сферах познания, спорта, духовно-практической и предметно-практической деятельности, а также для имеющих устойчивые или относительно временные интересы и увлечения (во Дворцах и Домах детского творчества, в станциях юных техников, натуралистов и пр., в спортивных, музыкальных, художественных и иных школах).

Сообщества, образующиеся в учреждениях для детей, подростков, юношей, девушек с существенно ослабленным здоровьем (санаториях), с психосоматическими или/и социальными дефицитами и/или отклонениями.

Сообщества, образующиеся в организациях, занимающихся социально-культурным оздоровлением микросреды подрастающих поколений; индивидуальной и групповой опекой детей, подростков, юношей, девушек; профилактикой асоциального и антисоциального поведения (социально-педагогических центрах, в социально-культурных комплексах, в приютах различного типа и пр.).

По результатам ряда исследований были охарактеризованы общие и особенные признаки сообществ территориальных микросоциумов. К ним относятся: демографические характеристики как общий признак всех сообществ микросоциумов и конкретный состав сообщества микросоциума (количественный, гендерный, возрастной, социокультурный, этноконфессиональный и пр.) как особенная характеристика; пространственные характеристики, присущие всем микросоциумам, и определяющие их конкретную локализацию как особенный признак; архитектурно-планировочные решения, присущие всем микросоциумам, и особенности застройки и другие показатели как особенный признак; функциональная структурированность пространства всех микросоциумов как их общая характеристика и специфические кластеры и их благоустроенность в каждом конкретном случае как особенный признак; рекреационные возможности для сообществ микросоциумов как общий признак и их специфическое «наполнение» в конкретных микросоциумах как особенная характеристика.

Проведенные исследования позволили охарактеризовать общие и особенные признаки сообщества воспитательной организации. К общим относятся: наличие фиксированного членства в одном из первичных коллективов; две социальных структуры первичных коллективов – формализованная (деловые отношения всех членов коллектива и отношения управления) и неформальная; ролевые позиции в формализованной структуре и статусные позиции в неформальной структуре; нормативная регуляция жизнедеятельности и поведения членов организации; социальный контроль – позитивные и негативные санкции. Эти признаки приобретают специфическое наполнение в каждой конкретной воспитательной организации в зависимости от того: в какой мере в ней представлены те или иные фрагменты институциональной культуры; каков характер сложившейся корпоративной культуры; сколь продумана и реализована организационная культура [5, С. 157-162].

Выводы. Важная задача – охарактеризовать социализирующие потенции сообществ микросоциумов в условиях пандемии была решена в редуцированном виде. Основным методом работы стали фокус-группы, полученные с их помощью материалы фактически позволяют сделать ряд выводов.

Сообщества микросоциумов обладают территориальным сознанием, которое оказывает существенное влияние на нормы, ценности, стиль жизни, складывающиеся в процессе стихийной, относительно направляемой и относительно контролируемой социализации. Территориальное сознание складывается у сообществ как в территориальных, так и в институциональных микросоциумах.

В сообществах микросоциумов социализация их членов происходит под влиянием традиционного и стилизованного механизмов (в территориальных микросоциумах). А также благодаря институциональному и стилизованному механизмам в институциональных микросоциумах (в первую очередь имеются в виду воспитательные организации).

Сообщества микросоциумов создают условия и стимулируют взаимодействие разнообразных групповых и индивидуальных субъектов, которые в их рамках приобретают опыт приспособления и обособления.

В сообществах микросоциума фиксируется различный уровень концентрации духовной и материальной культуры. В территориальных микросоциумах различен уровень концентрации и разновидностей контркультурных феноменов в том или ином виде поселения и в конкретных поселениях, поселенческие особенности образа и стиля жизни. Эти характеристики существенно влияют на специфику механизмов и средств социализации.

Крайне важные данные были получены относительно соотношения различных механизмов социализации [1; 2, С. 54-59] и, в тесной связи с ними, о соотношении традиционных и инновационных реалий. Различия в их соотношении в сообществах различных микросоциумов определяются не только спецификой каждого из них, но и особенностями их групповых и индивидуальных характеристик.

Литература:

1. Мудрик, А.В. Социально-педагогические проблемы социализации: монография / А.В. Мудрик. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2016. – 256 с. – ISBN 978-5-4263-0461-1. – EDN CGZPJE.
2. Мудрик, А.В. Социализация человека: учебное пособие / А.В. Мудрик. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 624 с.
3. Мудрик, А.В. Жилая среда как социально-педагогический феномен / А.В. Мудрик, Е.А. Леванова, М.В. Никитский // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. – 2020. – № 3(72). – С. 36-39. – EDN GUMFPF.
4. Никитский, М.В. Сообщество микросоциума как социально-педагогический феномен: постановка проблемы / М.В. Никитский, Е.А. Никитская // *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. – 2020. – № 2(52). – С. 33-37. – EDN NQOHJU.
5. Новикова, Л.И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика. Сост. Е.И. Соколова. – М.: Изд-во «ПЕР СЭ», 2010. – 336 с. – ISBN 978-5-9292-0191-2.
6. Социальная педагогика: позитивные и негативные характеристики микросоциума: курс лекций / Е.А. Никитская, М.В. Никитский, А.В. Мудрик [и др.]. – Москва: Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя, 2020. – 282 с. – ISBN 978-5-9694-0977-4. – EDN SGSMBH.
7. Elias, N. (1974), Foreword: Towards a Theory of Communities, in C. Bell, H. Newby (editors), *The Sociology of Community*, London: Frank Cass, pp.ix-xli.
8. Hillery G.A. Jr. Definitions of Community: Areas of Agreement // *Rural Sociology*, 1955, vol. 20, no 2, pp. 111-123.

УДК 378:371.134:331.45:004

доктор педагогических наук, профессор кафедры автомобильного транспорта Мыхнюк Мария Ивановна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

аспирант Литвиненко Игорь Геннадьевич

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье рассматривается роль интерактивных форм обучения в подготовке специалистов в области охраны труда. Представлен анализ содержания основных понятий исследования, определены преимущества интерактивного обучения в сравнении с традиционным. Выполнен анализ содержания фронтальной, групповой и индивидуальной форм организации учебного процесса в высшей школе, определены основные направления учебной деятельности каждой из этих организационных форм, обоснованы методические аспекты содержания лекционных, практических и лабораторных занятий, применяемых в профессиональной подготовке бакалавров в области охраны труда. Сделан вывод о том, что интерактивное обучение способствует развитию творческого технического и технологического мышления обучающихся.

Ключевые слова: интерактивная деятельность, организационные формы, бакалавр, охрана труда, учебные занятия.

Annotation. The article discusses the role of interactive forms of education in the training of specialists in the field of occupational safety. The analysis of the content of the basic concepts of the study is presented, the advantages of interactive learning in comparison with traditional learning are determined. The analysis of the content of frontal, group and individual forms of organization of the educational process in higher education is carried out, the main directions of educational activity of each of these organizational forms are determined, methodological aspects of the content of lecture, practical and laboratory classes used in the professional training of bachelors in the field of occupational safety are substantiated. It is concluded that interactive learning contributes to the development of creative technical and technological thinking of students.

Key words: interactive activity, organizational forms, bachelor, occupational safety, training sessions.

Введение. Инновационный опыт образовательных организаций определил стратегическое направление в решении современных образовательных целей и задач, связанных с применением в профессиональной подготовке бакалавров активных и интерактивных организационных форм, методов и технологий обучения, направленных на творческое развитие личности на основе субъект-субъектного взаимодействия в процессе формирования профессиональных знаний и умений.

Проблеме использования в процессе обучения активной и интерактивной деятельности обучающихся посвящены труды А.А. Вербицкого, Н.Е. Эргановой, П.И. Пидкасистого, И.П. Подласого, В.А. Симоненко, М.И. Сибирской, А.В. Хуторского и др.

Целью статьи является рассмотрение вопроса, связанного с использованием интерактивных организационных форм в профессиональной подготовке будущих специалистов в области охраны труда.

Изложение основного материала статьи. Изменения вектора образовательного процесса с традиционного применения организационных форм, методов и технологий обучения на личностно-ориентированный, требующий использования в процессе формирования профессиональных компетенций интерактивной деятельности, направлены на стимулирование развития технического и технологического мышления обучающихся. Понятие «интерактивная деятельность» – от английского «inter» – взаимный и «act» – действие. Данная деятельность является основой активного взаимодействия обучающихся в процессе диалога.

К преимуществам интерактивного обучения можно отнести [2]:

- формирование положительной мотивации к усвоению конкретных способов профессиональной деятельности, реализации образовательных целей;
- развитие познавательных способностей обучающихся в процессе решения нестандартных задач и ситуаций;
- использование в процессе обучения активных и интерактивных организационных форм, направленных на формирование профессиональных знаний, умений и навыков;
- развитие аналитических навыков и критического мышления;
- развитие навыка владения способами использования в производственной среде современного оборудования и технологий;
- развитие коммуникативных способностей обучающихся в процессе субъект-субъектного взаимодействия;
- формирование навыка самообразовательной деятельности.

Следовательно, интерактивная деятельность предполагает педагогическое взаимодействие, в процессе которого преподаватель и обучающиеся обмениваются научной и специальной информацией, моделируют и решают различной сложности профессиональные задачи, используя различные интерактивные организационные формы.

В педагогике под формой организации учебного процесса подразумевается способ, с помощью которого может быть организован процесс формирования знаний и умений [2]. Интерактивное обучение позволяет решать учебные задачи путем сочетания в процессе занятия фронтальной, групповой и индивидуальной форм организации учебного процесса (рис. 1).

Так, *фронтальная интерактивная форма* предполагает постоянную обратную связь на основе многостороннего коммуникативного взаимодействия.

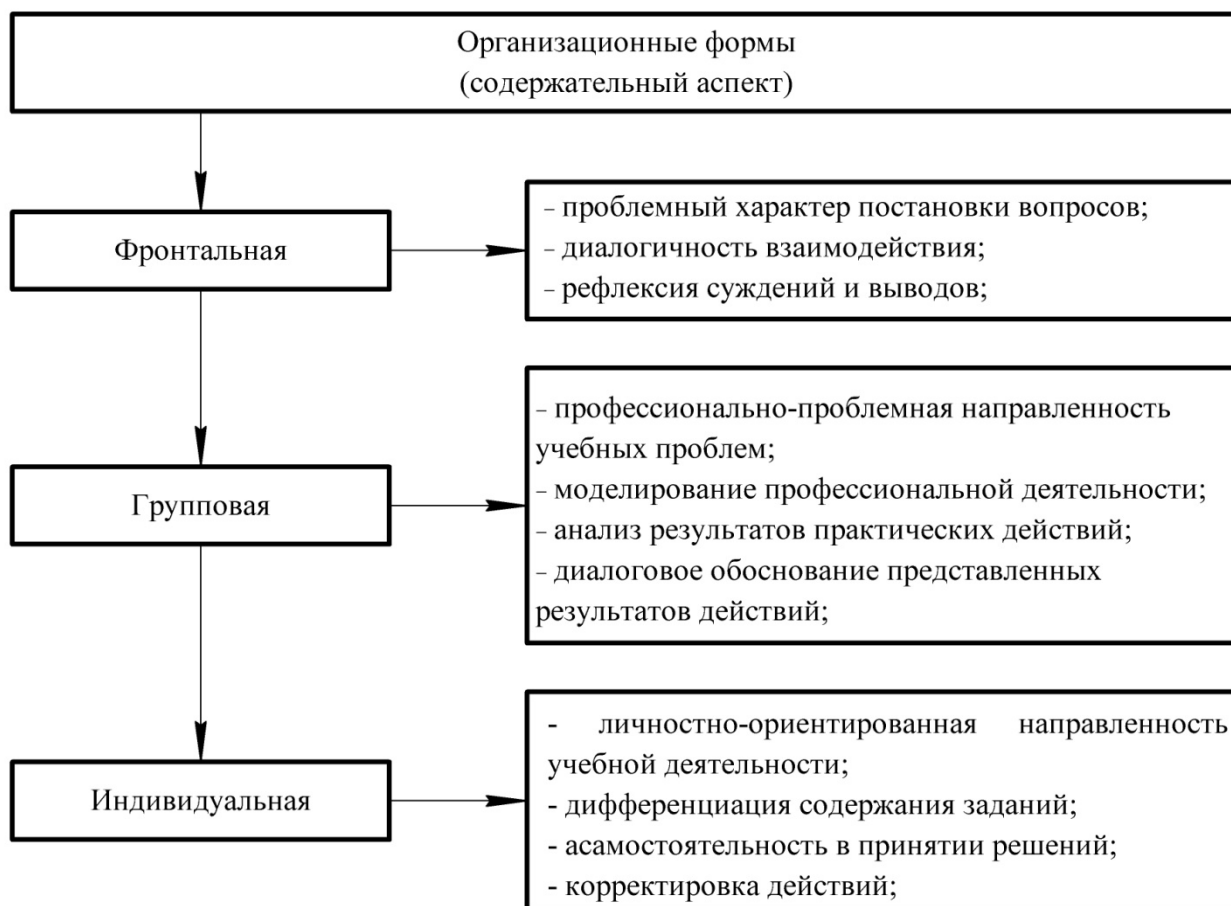


Рисунок 1. Интерактивные формы организации учебного процесса

Фронтальная интерактивная деятельность, в процессе подготовки будущих специалистов в области охраны труда, осуществляется в основном в процессах лекционных занятий, таких как: проблемной, лекции-диалога, лекции с разбором конкретных ситуаций. В отличие от традиционной лекции, проблемная лекция предполагает [4]:

- проблемное изложение учебного материала;
- использование серии проблемных вопросов при решении проблемных задач и ситуаций;
- анализ проблемы и вскрытие внутренних и внешних противоречий;
- побуждение обучающихся к анализу фактов, явлений, способов действий;
- использование в решении проблемной ситуации практического и жизненного опыта;

Известно, что лекция-диалог является одной из самых распространенных форм интерактивного обучения, способствующей активной учебно-познавательной и поисковой деятельности. Учитывая, что основным структурным элементом данной лекции является дискуссия, направленная на всестороннее обсуждение спорных вопросов, то способы решения данных вопросов могут быть такие, которые позволяют понять причину возникновения ситуации; правильно её интерпретировать и понять в контексте предметной области; ситуации, которые опираются на знания законов, существующих в данной предметной области, опираются на дополнительную и убедительную аргументацию; учитывают различные точки зрения по решению возникших ситуаций [3].

Лекция с разбором конкретных ситуаций, как способ активизации познавательного интереса обучающихся, предполагает, что на обсуждение обучающихся выносится ситуация, в процессе решения которой сталкиваются различные точки зрения, а результатом взаимодействия является оценка характерного явления и его обсуждение.

Групповая интерактивная форма предполагает совместную деятельность всех членов группы, направленной, в основном на формирование профессиональных умений и навыков обучающихся в процессе практических и лабораторных работ [6].

В профессиональной подготовке специалистов в области охраны труда практические занятия способствуют углублению и совершенствованию обучающимися теоретических знаний, формируют умения самостоятельного планирования и моделирования профессиональных способов действий [5].

Так, при исследовании освещенности помещений, в процессе практической работы, осуществляется проектирование освещения с учетом таких показателей, как качество и количество. Качественную сторону производственного освещения характеризуют: световой поток, сила света, яркость, коэффициент отражения и освещенность. Количественную сторону освещения характеризуют фон, контраст объекта с фоном, видимость, показатель ослепленности, коэффициент пульсации освещенности с помощью фотоэлектрического люксметра Ю-116.

Основное значение освещенности направлено на трудоспособность человека, защиту его здоровья.

Особое внимание в процессе проведения практических занятий уделяется изучению и анализу нормативно-правовых актов в области охраны труда, оформлению документов, которые сопровождают создание должностных инструкций, инструкций по охране труда.

В свою очередь, лабораторные работы способствуют реализации такого важного дидактического принципа, как связи науки, теории и практики. В педагогической теории лабораторные работы рассматриваются как: вид самостоятельной работы обучающихся, способствующей интеграции теории и практики, единства мыслительной и практической

деятельности [3]; средство обучения, в процессе которого обучающиеся под руководством педагога выполняют соответствующие исследования, направленные на творческий, исследовательский процесс решения проблемы [6].

Практикой доказано, что в процессе выполнения лабораторных работ имеет место наблюдение, анализ, сопоставление результатов наблюдений, формирование выводов. Участвуя в лабораторном эксперименте, проводимом в условиях специально оборудованной лаборатории, обучающимися обеспечиваются условия, способствующие осуществлению строгого контроля за получением независимых и зависимых переменных, которые отличаются сравнительно высокой степенью надежности и достоверности. Целями групповой работы является: углубление, расширение и детализация предметных знаний, создание новой системы научного знания, совершенствование межличностных отношений.

Так, при проведении лабораторной работы на тему: «Измерение сопротивления заземления электроустановок» используется групповая форма организации исследовательской деятельности обучающихся в силу того, что учебно-исследовательская работа будет осуществляться на конкретном стенде или с помощью моделирования соответствующей схемы.

Применение индивидуальной интерактивной деятельности в профессиональной подготовке будущих специалистов в области охраны труда способствует активному, целенаправленному самостоятельному выполнению проблемного задания, которое носит дифференцированный характер, что позволяет реализовывать потенциальные возможности каждого обучающегося [1].

Данная организационная форма использовалась нами как при выполнении практических и лабораторных работ, так и в процессе самостоятельной, самообразовательной деятельности.

В качестве индивидуального задания обучающегося, выполняемого в процессе лабораторной работы, можно предложить исследование сопротивления тела человека электрическому току с помощью прибора ИСТ-1-ОТ в зависимости от таких факторов: уменьшение сопротивления тела в зависимости от силы тока и времени его прохождения; повышения приложенного напряжения; размера поверхности; плотности контакта с токоведущей частью; физического и психологического состояния человека; условий внешней среды.

В процессе данной лабораторной работы осуществляется измерение заземляющих устройств в зависимости от времени года с учетом вида грунта, диаметра зонда. Внимание уделяется оборудованию, подлежащему защитному заземлению и частям электроустановок, соединяемых с заземлителем.

Выводы. Таким образом, использование интерактивных организационных форм в профессиональной подготовке будущих специалистов в области охраны труда направлено не только на формирование профессиональных знаний, умений и навыков, но и на развитие творческого потенциала обучающихся в процессе лекционных, практических и лабораторных занятий.

Литература:

1. Акамова, Н.В. Интерактивные методы обучения как средство повышения качества обучения бакалавров / Н.В. Акамова, В.В. Акамов, Н.В. Голяева и др. // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 07(61). – Часть 1. – С. 66-68.
2. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.Ф. Голованова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2017. – 377 с. – (Бакалавр. Академический курс). – ISBN 978-5-534-01228-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/399658>
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – С. 148-149
4. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2005. – С. 263-264
5. Тархан, Л.З. Организационная и контрольно-методическая деятельность преподавателя высшей школы: учебно-методическое пособие / Л.З. Тархан, М.И. Мыхнюк. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2018. – 212 с.
6. Теория и практика профессионально-педагогического образования: [коллективная монография]. Т. 3 / Рос. гос. проф.-пед. ун-т; [Н.Е. Эрганова и др.; под ред. Г.М. Романцева]. – Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2013. – С. 162-163.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент **Наличникова Инна Анатольевна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский институт путей сообщения» (г. Оренбург)

РОЛЬ ИЗУЧЕНИЯ АФОРИСТИЧЕСКИХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАМКАХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью использования и изучения афористических высказываний в воспитательной деятельности вузов. Современный этап развития российской системы высшего образования характеризуется острой необходимостью приобщения студентов высшей школы к нравственно-духовным ценностям человечества, основное внимание при этом обращено на этические аспекты подготовки специалистов в вузах. Исходя из этого, автор приводит ряд исследований, позволяющих определить важность изучения афористических высказываний на практических занятиях по иностранному языку в рамках воспитательной деятельности вузов. В результате экспериментального исследования на основе научно-методического изучения литературных источников, а также с использованием результатов эксперимента была разработана функционально-тематическая диаграмма, которая демонстрирует актуальность и популярность представленных содержательных блоков. Исследование проводилось в течение 3 лет с 2018 по 2020 год на базе кафедры общеобразовательных дисциплин Оренбургского института путей сообщения (г. Оренбург, Россия). В статье представлены результаты экспериментальной работы, позволившие оценить эффективность созданной и реализованной функционально-тематической диаграммы, ее внедрение в профессиональную подготовку обучающихся вузов.

Ключевые слова: афоризм, рефлексия, прагматика, воспитание, фольклорная форма, функционально-тематическая диаграмма.

Annotation. The relevance of the study is due to the need to use and study aphoristic statements in the educational activities of universities. The modern stage of the development of the Russian higher education system is characterized by the urgent need to introduce higher education students to the moral and spiritual values of mankind, while the main attention is paid to the ethical

aspects of training specialists in universities. Based on this, the author cites a number of studies that make it possible to determine the importance of studying aphoristic statements in practical classes in a foreign language within the framework of educational activities of universities. As a result of an experimental study based on a scientific and methodological study of literary sources, as well as using the results of the experiment, a functional and thematic diagram was developed that demonstrates the relevance and popularity of the content blocks presented. The study was conducted for 3 years from 2018 to 2020 on the basis of the Department of General Education Disciplines of the Orenburg Institute of Railways (Orenburg, Russia). The article presents the results of experimental work, which made it possible to assess the effectiveness of the created and implemented functional-thematic diagram, its introduction into the professional training of students of universities.

Key words: aphorism, reflection, pragmatics, upbringing, folklore form, functional-thematic diagram.

Введение. В рамках модернизации Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования 3++, направленного на формирование личности обучающегося, неотъемлемой составляющей единого образовательного процесса в высшей школе является воспитание. Под воспитанием обучающихся мы понимаем целенаправленную деятельность преподавателей, ориентированную на создание условий для развития духовности студентов на основе общечеловеческих и отечественных ценностей, оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном, гражданском и профессиональном становлении, создание условий для самореализации личности [7, С. 603].

Важную роль в формировании личности обучающегося играет культура, в том числе, традиционная культура воспитания, с раннего детства ориентирующая на создание пластичной связи с окружающим миром, на принятие добра и красоты. В афористических высказываниях проповедуется жизнь в соответствии с логикой природы, с гармонией существования человека. В рамках проводимого экспериментального исследования считаем правомерным уточнить научное понимание афоризма, под которым рассматриваем острое, обобщённое и мудрое авторское высказывание (часто парадоксальное и иногда комическое), содержащее опыт и рассуждения, вскрывающее необыкновенную сторону обычного и побуждающее к рефлексии [2, С. 131].

Изучение иностранного языка в техническом вузе в рамках ФГОС ВО 3++ способствует не только повышению гуманитарного уровня подготовки будущих специалистов, но также формирует у обучающихся нравственно-духовные ценности. В своей будущей профессиональной деятельности выпускники сталкиваются с необходимостью разрешать проблемные ситуации, требующие нестандартные подходы. Эффективное решение таких проблем будет невозможным без некоторого опыта воспитательной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Поскольку тематика афористических высказываний разнообразна, для успешной реализации воспитательно-образовательных возможностей нами разработана функционально-тематическая диаграмма, которая демонстрирует актуальность и популярность представленных шести содержательных блоков или отдельных тематических групп [6, С. 122]. Порядок рассмотрения определяется частотностью обращения афориста к каждому блоку.

Как показывает настоящее экспериментальное исследование, среди выделенных блоков тематический блок о человеческих слабостях и достоинствах является самым объёмным и составляет 40%. Слабости и пороки людей в данном блоке афористов интересуют больше всего, чем их достоинства и достижения. Далее следует философский блок, отражающий вечные проблемы бытия и составляющий 20%. Политический блок составляет 15% и включает в себя следующие разделы: патриотизм, интерпретация исторических событий, борьба за чистоту и живое развитие иностранного языка. Следующий блок отношения к противоположному полу составляет 10%. Литературный блок, включающий в себя следующие разделы: пресса и беспринципность журналистов, особенности афористического жанра и адресованность афористических высказываний, составляет 9%. Религиозный тематический блок составляет 6%. В отличие от всех остальных тематических блоков, где авторы придерживаются похожих точек зрения к волнующим проблемам, данный блок наполнен противоречиями: одни авторы призывают к вере в Бога, считают веру единственным спасением в нашем мире, а другие, напротив, счастливы, что атеисты, и позволяют себе с недоверием и опасением относиться к религии.

Рассмотрев и проанализировав шесть содержательных блоков или отдельные тематические группы, мы переходим к очередному этапу нашего исследования – определению цели успешной реализации воспитательно-образовательных возможностей у будущих специалистов в вузах в рамках модернизации ФГОС ВО 3++ на занятиях по иностранному языку. Целью настоящего исследования является эффективное использование функционально-тематической диаграммы, т.е. ее разработка, теоретическая обоснованность и экспериментальное доказательство. Мы полагаем, что успешность реализации воспитательно-образовательных возможностей обучающихся в вузе в рамках модернизации ФГОС ВО 3++ на занятиях по иностранному языку будет зависеть от педагогических условий, способствующих реализации воспитательно-образовательных возможностей студентов.

Необходимым условием эффективности реализации воспитательно-образовательных возможностей обучающихся вузов считаем внедрение в учебный процесс сконструированной нами функционально-тематической диаграммы, которая выполняет следующие функции: *социализирующую, воспитательную, развивающую, мотивирующую, вербально-образную, креативную*. Дадим определение каждой из данных функций.

1. *Социализирующая функция* определяется формированием и воспитанием обучающегося и проявляется в усвоении норм культуры и ценностей определенного общества.
2. *Воспитательная функция* – это создание морально-нравственных устоев, стимулирование правильного, доброжелательного отношения к культуре и традициям других народов.
3. *Развивающая функция* – это развитие аналитических умений, расширение кругозора посредством освоения экстралингвистической информации, совершенствование умений выражать свои мысли на иностранном и родном языках.
4. *Мотивирующая функция* – это развитие и поддержание интереса к изучению иностранного языка через чтение на языке-оригинале, формирование познавательных способностей обучающихся, и, кроме того, выработка устойчивого отношения к жизни.
5. *Вербально-образная функция* – функция, связанная с оперированием словами, в том числе возможность получения и анализ речевой информации, понимание смысла слов.
6. *Креативная функция* – это функция преобразования и освоения мира.

Назначением этих функций является раскрытие и творческая реализация личности обучающегося. В связи с этим, следует подчеркнуть, что афористические высказывания ориентированы на социально-педагогический эффект. Выражая философские и педагогические знания народа, они являются источником агрономических, астрономических, метеорологических, медицинских и пр. знаний, а также несут информацию эзотерического характера, неназойливо нацеливающую личность на восприятие человека, как творца и созидателя добра, на принятие и бережное созидание мира, на передачу жизненного опыта, профилактику ошибок, индивидуальных и социальных бед [1, С. 350].

В учебно-воспитательной работе современных высших учебных заведений просматривается, на наш взгляд, самое широкое использование педагогического потенциала народной афористики, которая характеризуется устремленностью к духовности, нацеленностью на бесконфликтность, уступчивость, добро, истину, любовь.

Использование воспитательно-образовательных возможностей афористического арсенала традиционного воспитания – важный фактор этнопедагогизации содержания воспитания. Краткость, тематическая всеохватность и глубокое смысловое содержание позволяют имплантировать афористические изречения в любую речевую ситуацию, диалог или монолог. Особая воспитательная ценность афористических высказываний в том, что они, как знак, символ несут информацию обо всем том, что проповедует педагогическая традиция народа, смежные средства традиционного воспитания, но в отличие от последних, благодаря своей минимизированной форме, актуализируется в речи по мере возникновения такой необходимости, предопределяя модель поведения и влияя на самовыражение людей.

Использование афористических высказываний в образовательном процессе позволяет разрешить насущные педагогические проблемы:

- позволяет преподавателю и обучающемуся понять друг друга;
- способствует активизации познавательных и творческих способностей обучающихся и преподавателя.

Выбор методов настоящего исследования обусловлен целью и задачами работы, которые требуют решения как на теоретико-методологическом, так и на практическом уровнях. Таким образом, в исследовании использовались следующие взаимодополняющие методы: *теоретические*: анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, изучение нормативных и программных документов, семантический анализ, контент-анализ, сравнение, обобщение, классификация, систематизация, педагогическое моделирование; *эмпирические*: изучение и обобщение передового педагогического опыта, педагогическое наблюдение, самонаблюдение, анкетирование, тестирование, экспертная оценка, беседа, изучение продуктов деятельности обучающихся, педагогический эксперимент, обобщение эмпирического материала; *методы обработки и систематизации данных*: методы математической статистики, шкалирование, базы данных, графическое представление результатов обработки данных.

Опытно-экспериментальная работа была проведена в течении трех лет с 2018 по 2020 гг. на базе кафедры «Общеобразовательные дисциплины» Оренбургского института путей сообщения – филиала СамГУПС. В исследовании принимали участие 93 обучающихся очной формы обучения факультета высшего образования первого и второго курсов по специальностям: 23.05.03 Подвижной состав железных дорог, 23.05.04 Эксплуатация железных дорог, 23.05.05 Системы обеспечения движения поездов, 23.05.06 Строительство железных дорог, мостов и транспортных тоннелей.

В ходе исследования для обучающихся технического университета на занятиях иностранного языка была разработана функционально-тематическая диаграмма для успешной реализации воспитательных возможностей. В ходе опытно-экспериментальной работы отработывались и использовались разные методы и формы учебной работы, направленные на успешную реализацию воспитательных возможностей обучающихся технического университета на занятиях иностранного языка.

Выявленные результаты позволяют широко использовать афористические высказывания в воспитательной деятельности в высших современных учебных заведениях, как в учебной деятельности, так и во внеаудиторной деятельности по различной тематике. Афористические высказывания обладают огромным воспитательным потенциалом, и их использование может стать эффективным способом приобщения обучающихся к нравственно – духовным ценностям человечества, служить средством адаптации их в социокультурном пространстве.

Выводы. На основе проделанной опытно-экспериментальной работы мы можем сделать следующие выводы:

Целью настоящего исследования является эффективное использование функционально-тематической диаграммы, т.е. ее разработка, теоретическая обоснованность и экспериментальное доказательство. Мы полагаем, что успешность реализации воспитательно-образовательных возможностей обучающихся в вузе в рамках модернизации ФГОС ВО 3++ на занятиях по иностранному языку будет зависеть от педагогических условий, способствующих реализации воспитательно-образовательных возможностей студентов. Изучение иностранного языка в техническом вузе в рамках ФГОС ВО 3++ способствует не только повышению гуманитарного уровня подготовки будущих специалистов, но также формирует у обучающихся нравственно-духовные ценности. Необходимым условием эффективности реализации воспитательно-образовательных возможностей обучающихся вузов считаем внедрение в учебный процесс сконструированной нами функционально-тематической диаграммы, которая выполняет следующие функции: социализирующую, воспитательную, развивающую, мотивирующую, вербально-образную, креативную.

Афористические высказывания обладают огромным воспитательным потенциалом, и их использование может стать эффективным способом приобщения обучающихся к нравственно – духовным ценностям человечества, служить средством адаптации их в социокультурном пространстве.

Литература:

1. Бай, Ю. Определение понятия "Афоризм" и близких к афоризму литературных жанров в русской лингвокультуре / Ю. Бай // Ценности в лингвокультурном аспекте: языковое сознание, коммуникация. – 2017. – С. 348-353.
2. Егорова, Ю.Н. Педагогическая поддержка профессиональной самореализации студентов железнодорожного университета / Ю.Н. Егорова, Ю.А. Генварева, Т.А. Зотова, И.А. Наличникова, А.А. Ярцев // СИТИСЕ. – 2021. – № 1 (27). – С. 130-139.
3. Кашникова, И.В. Если тема сформулирована афоризмом... (Текстовые упражнения с афоризмами) / И.В. Кашникова // Филологический класс. – 2004. – № 12. – С. 70-76.
4. Кукушкин, С.Г., Лукьяненко М.В., Чурляева Н.П. Проблема творчества и перспективы его решения // Высшее образование в России. – 2011. – № 1. – С. 91-95.
5. Моница, Т.И. Некоторые аспекты мышления и восприятия (творческое восприятие и мышление как основа дизайна) / Т.И. Моница, С.К. Емельяненко // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда. – Вестник МКХПА. – 2019. – №1. – С. 66-73.
6. Наличникова, И.А. Афоризм как жанр, малоформатный текст и универсальное высказывание / И.А. Наличникова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – №4. – Ч. 3. – 2016. – С. 121-123.
7. Ноздренко, Е.А. Творческое мышление в рекламной коммуникации: культурный аспект / Е.А. Ноздренко // Журнал Сибирского федерального университета. Гуманитарные и социальные науки. – 2010. – Т. 3. – № 4. – С. 600-609.
8. Соловова, Н.В. Образование и саморазвитие / Н.В. Соловова, Н.В. Суханкина. – Т. 15. – 2020. – № 3. – С. 97-108
9. Суюндикова, М.К. Предпосылки, определяющие траекторию творческого мышления / М.К. Суюндикова, Е.О. Жуматаева, М.М. Суюндиков, Е.И. Снопкова // Образование и наука. – 2021. – Т. 23. – № 3. – С. 75-100.
10. Ivanov, E.E. Autonomous aphorisms (Aphorisms in the non- aphoristic text) / E.E. Ivanov, E.G. Teslenko // West-East. – 2021. – №1. – Т.5. – Р. 26-36.

УДК 37.062

кандидат педагогических наук Нестеренко Иван Сергеевич

Краснодарский университет МВД России (г. Краснодар);

кандидат физико-математических наук Хромых Анна Алексеевна

Краснодарский университет МВД России (г. Краснодар);

преподаватель кафедры тактико-специальной**и огневой подготовки Нефедова Надежда Андреевна**

Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ КУРСАНТОВ В РАМКАХ КУРАТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД

Аннотация. На фоне последних событий в мире и в нашей стране в частности поликультурному воспитанию граждан должно отводиться особое внимание, поскольку оно придает импульс многим дискриминационным процессам и коррелирует с такими явлениями как глобализация, межэтнические конфликты и т.д. Сотрудниками органов внутренних дел в процессе службы ежедневно приходится сталкиваться с различного рода проблемами межкультурного взаимодействия с разными категориями граждан, что очередной раз доказывает актуальность поликультурного воспитания курсантов в вузах МВД. Инструментом по решению данной проблемы может стать институт кураторства в образовательных организациях МВД. Авторами сделана попытка выделить и описать поликультурный компонент воспитательной работы куратора.

Ключевые слова: поликультурное воспитание, воспитательная работа, поликультурная компетентность, кураторская деятельность, уровень поликультурной компетентности.

Annotation. Against the backdrop of recent events in the world and in our country in particular, multicultural education of citizens should be given special attention, since it gives impetus to many discriminatory processes and correlates with such phenomena as globalization, interethnic conflicts, etc. Employees of the internal affairs bodies in the process of service daily have to deal with various kinds of problems of intercultural interaction with different categories of citizens, which once again proves the relevance of multicultural education of cadets in the universities of the Ministry of Internal Affairs. The institution of curatorship in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs can become a tool for solving this problem. The authors made an attempt to identify and describe the multicultural component of the educational work of the curator.

Key words: multicultural education, educational work, multicultural competence, curatorial activity, level of multicultural competence.

Введение. На сегодняшний день решение задач повышения качества профессиональной подготовки офицерских кадров для правоохранительных органов МВД России являются приоритетными. При этом наибольшее внимание отводится воспитательному аспекту, а именно, формированию социально-нравственной составляющей имиджа сотрудника полиции.

Профессиональная подготовка юристов, наряду с обеспечением условий для освоения студентами теоретических основ юридического знания и практических умений и навыков осуществления правовой деятельности, должна быть направлена на формирование профессиональной культуры будущих специалистов в области юриспруденции и повышения его эффективности в процессе их вузовской подготовки [6, 7].

Согласно мнению ученых становление личности сотрудника правоохранительных органов осуществляется на протяжении всей его жизни и профессиональной карьеры. Первый этап профессионального становления неразрывно связан с воспитанием и обучением курсанта во время прохождения службы в образовательном учреждении МВД России. В рамках профессионального обучения и воспитания у курсанта, как будущего сотрудника органов внутренних помимо знаний, умений, навыков, параллельно идет процесс формирования профессионально-значимых качеств личности специалиста, необходимыми в дальнейшей практической деятельности.

Важность вопросов, которые обусловлены спецификой образовательного процесса в вузах МВД, доказывает следующий факт: обучение и воспитание – взаимосвязанные и взаимодополняющие педагогические явления, характеризующиеся как важнейшие этапы социализации сотрудников в перспективе. В процессе обучения формируются нравственные качества, которые в будущем станут основой личности [1].

Стоит отметить, что обучение, наряду с воспитанием, содействует процессу образования и помогает человеку, независимо от этнической принадлежности, определить его место в современном мире, а также привить ему толерантное отношение к другим культурам. И, разумеется, встает вопрос об актуальности поликультурного воспитания сотрудника правоохранительных органов. Следовательно, перед организаторами учебной деятельности на первый план выходит изучение новым поколением культуры и традиций собственного народа, и, непосредственно, воспитание либерального отношения к ценностям других национальностей.

При изучении поликультурного воспитания за методологическую основу стоит брать фундаментальные труды и исследования российских педагогов и психологов, чьи работы были направлены на внедрение идей поликультурного образования в учебный процесс (А.М. Хупсарокова, Е.В. Говердовская и др.).

Культуроцентричный подход при изучении основных критериев оценки качества профессионального образования использовали такие ученые как И.С. Григорьев, Г.В. Говорухина и др. Гуманитарные технологии одними из первых ввели В.И. Богославский и Т.Г. Стефаненко, Э.В. Загвязинская, К.Б. Соколов изучали влияние поликультурного плюрализма на образовательную среду. М.А. Авдеева, Е.М. Щеглова исследовали развитие поликультурного образования курсантов и слушателей путем изучения иностранных языков.

Мы будем придерживаться понятия «поликультурное воспитание», предложенного А.Н. Джуринским. В его понимании «поликультурное воспитание представляет собой процесс приобщения подрастающего поколения к различным культурам в целях духовного обогащения, и формирования готовности и умения жить в многокультурной среде» [2].

Ю.Н. Кочеров считал, что «поликультурная педагогика – необходимый инструмент, помогающий найти выход из кризиса воспитания, а также – образования. Он отмечал, что поликультурное сегодня является одной из главных педагогических проблем, затрагивающих мировую цивилизацию. Его вклад в развитие системы МВД требует отдельной огласки» [4].

В наши дни поликультурному воспитанию граждан отводится достаточное количество внимания, потому как оно коммуницирует с такими процессами как глобализация, межэтнические конфликты, и помимо этого, придает значение многим дискриминационным процессам. Поликультурное воспитание можно назвать катализатором классовых, религиозных, политических и социальных конфронтаций, которые ежедневно происходят в многонациональных сообществах.

Изложение основного материала статьи. Сотрудникам органов внутренних дел в процессе службы ежедневно приходится сталкиваться с различного рода проблемами межкультурного взаимодействия, с разными категориями граждан, не обладающих достаточным уровнем развития культуры межнационального общения. Являясь фигурантом межнациональных конфликтов, сотрудники обязаны пресекать и разрешать их. Поэтому всем сотрудникам, начиная с первых дней службы, необходимо прививать основы поликультурного воспитания.

Согласно мнению Селина Б.Н. «стремление к сепарации опасно для любого государства, поэтому для обеспечения государственной безопасности мы рассматриваем такую тему как поликультурное воспитание, актуальность которого не вызывает сомнений» [8]. При этом Селин Б.Н. считает, что «необходимый уровень поликультурной компетентности будет способствовать объективному выстраиванию профессионального общения с различными категориями. Первично это касается регионов, где присутствуют нелегальные иммигранты и иностранцы, а также регионов с исторически сложившимся многонациональным населением» [9].

Напротив, сотрудники полиции с низким уровнем поликультурного воспитания, сталкиваясь с различными категориями правонарушителей различных национальностей, зачастую проецируют на них свои негативные критические субъективные оценки и взгляды, что несомненно может быть следствием профессионального выгорания таких сотрудников. Как считает Л.Н. Оржак, «соответствующие деструктивные установки могут порождать напряженность с коллегами в многонациональных коллективах подразделений ОВД» [5]. Однако, по мнению Шумакова Е.В., чаще всего это относится к категории сотрудников полиции, живущих в мегаполисах, где многие административные и уголовные правонарушения происходят в сфере нелегальных иммигрантов. Поэтому необходимо проводить грамотную и слаженную работу по организации поликультурного воспитания сотрудников ОВД, которая препятствовала бы распространению профессиональной деформации.

Согласно Евдошенко В.В., «решением данной проблемы является формирование толерантности в подразделениях правоохранительных органов. Кроме того скоординированная организация работы по поликультурному воспитанию в подразделениях ОВД становится ключевой и необходимой мерой по превенции профессионального выгорания сотрудников полиции» [3].

Как всем известно «собрать» человека как личность «по частям» не представляется возможным. Необходимо учитывать сферы отношений, в которых формируется личность при взаимодействии с социумом. Согласно А.А. Ефимова, «под сферой отношений понимается определенная система отношений, определяющая человека как социальную суть (отношение субъекта к себе и окружающим, к труду и т.д.), но и проявляющаяся в многообразных сферах жизнедеятельности, где потом там же и формируется» [3]. Таким образом, поликультурное воспитание наряду с нравственным, эстетическим, гражданско-правовым, этическим и другими видами воспитания, оказывает огромное влияние на сферы человеческой жизни, в результате чего формируется личность сотрудника органов внутренних дел.

Все вышесказанное подтверждает необходимость подробного изучения всех аспектов поликультурного воспитания в современных социально-экономических условиях в системе МВД на протяжении всего периода обучения.

В рамках реализации поликультурного воспитания в вузах МВД необходимо учитывать опыт воспитательной работы, ранее существовавший в данных учебных заведениях. Проблема повышения уровня поликультурной компетентности курсантов посредством поликультурного воспитания наряду с профессионально и нравственными качествами будущих сотрудников полиции, на наш взгляд является более чем очевидной [8].

Данная проблема выглядит на первый взгляд сложной, однако представители поликультурной педагогики для её решения в качестве инструмента отдают предпочтение институту кураторства при обучении и воспитании будущих сотрудников правоохранительных органов.

Так, по мнению Федулова Б.А. «кураторство – социальное явление общества, представляющее собой способ создания преемственности поколений, непосредственно в условиях практической деятельности». Заречнева Д.О. характеризует кураторство как некую форму наставничества, непременно связанную с воспитанием курсантов и слушателей [10].

Многолетний опыт воспитательной работы в вузах МВД показывает, что кураторство является эффективной и незаменимой системой взаимодействия преподавателей с курсантами и слушателями. Это процесс межнационального общения, построенный на доверии и понимании.

При организации кураторской работы по поликультурному воспитанию курсантов и слушателей необходимо учитывать тот факт, что любые межкультурные взаимоотношения по мнению Ю.Н. Кочерова как правило должны основываться на мировоззрении воспитуемого, которое может формироваться стихийно под влиянием жизненного опыта. Кроме того при воспитании культуры межнационального общения особая роль здесь отводится изменениям установок в потребностно-смысловой сфере человека. Поэтому большую роль в этом случае играет поликультурное самообразование не только курсанта, но и куратора при их совместном взаимодействии [4].

Руководство и коллектив университета считают своей первоочередной задачей – обучение и воспитание курсантов и слушателей путем внедрения эффективных педагогических приемов, методов и технологий, создание комфортных и современных условий быта, пополнение библиотечного фонда, развитие научной и спортивной деятельности. Немаловажную роль в этом общем процессе воспитания играют кураторы взводов. Деятельность кураторов имеет свои характерные черты и особенности. Ряд особенностей обуславливается современными требованиями современного общества к сотруднику полиции, территориальная расположенность университета, многонациональные коллективы, интернетзависимость молодежи и многое другое диктует нам требования. Куратор помогает адаптироваться к условиям обучения курсантам 1 курса, он же проводит профилактическую работу, контролирует уровень успеваемости взвода и состояние служебной дисциплины, организует тематические мероприятия, культурно-просветительскую работу и досуг, а самое главное – является надежным другом. Отмечена общая тенденция, где с каждым учебным годом кураторы стали больше уделять внимание вопросам успеваемости, профессиональному воспитанию, работе по профилактике нарушений правил дорожного движения, культурно-просветительской работе. Немало делают кураторы для всестороннего развития курсантов и поликультурного воспитания в частности. Кураторы занимаются организацией экскурсий, активно посещают музеи, театральные постановки и выставки современного искусства.

Главной особенностью кураторской деятельности в вузах МВД России является то, что мы имеем дело с многонациональными коллективами. В таких условиях мы можем наблюдать проявление национальных особенностей, традиций, культуры, воспитания, определяющих отношения внутри группы обучающихся.

Так, на примере Краснодарского университета МВД России обучение проходят представители таких зарубежных республик как Казахстан, Узбекистан, Таджикистан, Кыргызстан, Абхазия, Южная Осетия. Кроме того, в вузе обучаются представители практически всех северокавказских народов.

Коллектив, в котором присутствуют представители разных национальностей и культур, предъявляет к кураторам, офицерам и преподавателям определенные требования по организации воспитательной работы с учетом этнокультурных особенностей их подопечных.

Поскольку национальные особенности определяют своеобразие форм и методов воспитательной работы, мы практикуем проведение круглых столов, общих собраний, на которых слушатели (курсанты) рассказывают о своих родных республиках, о национальных обычаях, пище, одежде, традициях. Такие мероприятия не оставляют их равнодушными и формируют толерантность у участников межкультурного взаимодействия. Таким образом, в рамках воспитательной работы снимается социальная напряженность, налаживаются отношения между курсантами разных национальностей посредством взаимного поликультурного обогащения.

С точки зрения С.Н. Трипунина, куратор в высшем учебном заведении оказывает большое влияние на формирование профессионально-значимых качеств курсанта. По своей роли и функциям куратор замыкает на себе обязанности офицера, педагога и воспитателя, оказывая прямое воздействие на своих подопечных как на учебных занятиях (если является его преподавателем), так и во внеучебное время [1]. Соответственно, мы можем сделать вывод о роли института кураторства: он имеет первичное значение для курсантов и для образовательной системы МВД в целом. В данной структуре результатом должна стать политкультурная компетентность, которую можно назвать апогеем профессионализма в будущей служебной деятельности сотрудника полиции.

Выводы. Выдвинутый тезис о политкультурном воспитании как никогда актуален. Для регулирования данного вопроса, по нашему мнению, необходимо принять ведомственный правовой акт, возможно даже локальный, и дополнительно внести в него базовый компонент – организацию и методы работы института кураторства.

Литература:

1. Бялт, В.С. К вопросу об институте кураторства в образовательных учреждениях системы МВД России / В.С. Бялт, С.Н. Трипутин // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2013. – № 4 (60). – С. 156-160.
2. Джурицкий, А.Н. Проблемы поликультурного воспитания в зарубежной педагогике / А.Н. Джурицкий // Вопросы философии. – 2007. – № 10. – С. 41-51.
3. Ефимов, А.А. Пути совершенствования поликультурного воспитания сотрудников полиции / А.А. Ефимов, В.В. Евдошенко, Е.В. Шумакова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1 (80). – С. 231-233.
4. Ефимов, А.А. Роль самовоспитания в процессе формирования личности курсанта системы образовательных учреждений МВД России / А.А. Ефимов, Ю.Н. Кочеров // Сборник научных трудов: по материалам III-й Международной научно-практической конференции. Под редакцией А.В. Петрова, Н.С. Часовских. – 2016. – С. 89-90.
5. Оржак, Л.Н. Формирование этнической толерантности в многонациональных коллективах как неотъемлемое условие психологического обеспечения эффективной оперативной-служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел / Л.Н. Оржак // Психологическое обеспечение правоохранительной деятельности: проблемы и перспективы: материалы научно-практической конференции. – Москва, 2008. – С. 85-87.
6. Светличный, Е.Г. Принципы формирования профессиональной культуры будущих специалистов в области юриспруденции с применением технологии контекстного обучения / Е.Г. Светличный // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта. – 2016. – Выпуск 51 (1). – С. 182-187.
7. Светличный, Е.Г. Реализация модели формирования профессиональной культуры будущих специалистов в области юриспруденции / Е.Г. Светличный // Гуманитарные науки. – Научно-практический журнал. – Ялта. – 2017. – № 3 (39). – С. 156-163.
8. Селина, И.А. Поликультурная компетентность курсанта вуза МВД России как элемент социальной среды / И.А. Селина // Проблемы правоохранительной деятельности. – 2014. – №3. – С. 36-39.
9. Селин, Б.Н., Щуров Е.А., Баранов В.М. Векторы поликультурного образования курсантов образовательных организаций МВД России / Б.Н. Селин, Е.А. Щуров, В.М. Баранов // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2016. – № 1 (31). – С. 237-240.
10. Федулов, Б.А. Особенности проведения кураторской работы в учебной группе курсантов юридических институтов МВД России / Б.А. Федулов, Д.О. Заречнев // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 3 (46). – С. 157-159.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры
русского языка и культуры речи Новикова Лариса Ивановна
Российский государственный университет правосудия (г. Москва)

КУЛЬТУРООРИЕНТИРОВАННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ЗА СЧЕТ РАСШИРЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ ТЕМЫ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема культуроориентированной направленности обучения русскому языку. Целью исследования является определение методических приемов, позволяющих решить названную проблему в процессе изучения темы «Местоимение как часть речи». Автор статьи показывает, как можно организовать соизучение языка и культуры и методическими средствами достичь расширения содержания материала, используемого на уроке. Автор подходит к пониманию содержания обучения как к информационной и мировоззренческой категории, расширение которой возможно при использовании текстов культуры и методических приемов, позволяющих ввести в ткань урока культуроведческую информацию. Результатом исследования автора являются некоторые методические приемы, применяемые для решения поставленной цели: прием цитации, лингвистическая дискуссия, исторический экскурс или справка, аспектный и лингвистический анализ текста, выборочное списывание, игровые и творческие приемы.

Ключевые слова: культуроориентированная направленность обучения, расширение содержания материала, формирование мировоззрения, тексты культуры, методические приемы, культуроведческая информация.

Annotation. The article deals with the actual problem of the culturally oriented orientation of teaching the Russian language. The purpose of the study is to determine the methodological techniques that allow solving this problem in the process of studying the topic "Pronoun as a part of speech". The author of the article shows how it is possible to organize the co-study of language and culture and by methodological means to achieve the expansion of the content of the material used in the lesson. The author approaches the understanding of the content of teaching as an informational and ideological category, the expansion of which is possible with the use of cultural texts and methodological techniques that allow introducing cultural information into the fabric of the lesson. The result of the author's research is some methodological techniques used to solve the set goal: the reception of citation, linguistic discussion, historical excursion or reference, aspect and linguistic analysis of the text, selective copying, game and creative techniques.

Key words: culture-oriented orientation of teaching, expansion of the content of the material, the formation of a worldview, cultural texts, methodological techniques, cultural information.

Введение. Содержание обучения – особая категория, обладающая ярко выраженной не только информационной, но и мировоззренческой функцией. Обычно при изучении грамматических тем учителя стремятся расширить содержание за счет введения дополнительных языковых фактов, раскрытия нюансов темы, демонстрации языковых законов. Задача, которую мы поставили перед собой, иная: мы хотели бы продемонстрировать, как можно содержание темы, изученной в среднем звене, обогатить культуроориентированными сведениями при повторении этой темы в старших классах, наполнить языковыми примерами и фактами не формально, а в логике культуроведческого подхода.

Нам близки мысли Ф.И. Буслеева о единстве языка, языковой личности ученика и народной культуры, который считал, что «родной язык так сросся с личностью каждого, что учить оному значит вместе с тем и развивать духовные способности учащихся» [1, С. 30]. Благодаря такому обучению, «становимся мы истинными соучастниками своего народа и наследниками его духа» [1, С. 30]. Актуально звучат идеи К.Д. Ушинского, который видел связь народного языка, народной мысли и жизни. Изучая язык, человек постигает отечественную культуру, получая «ключ к сокровищнице народного духа» [9, С. 51].

Современные ученые также акцентируют внимание на том, что «...усваивая язык, человек одновременно проникает в новую национальную культуру, получает огромное духовное богатство, хранимое языком» [3, С. 3]. По мнению авторов, культуроориентированное обучение не рассматривается в качестве «довеска» к учебному процессу, но является центральной идеей обучения языку [3, С. 4]. В работе Л.А. Ходяковой, которая ориентирована на использование живописи на уроках русского языка, высказана важная мысль о том, что использование тех или иных артефактов культуры «является мощным источником получения культуроведческой информации, духовного обогащения» [9, С. 3], а одновременное «соизучение языка и культуры» помогает постичь язык народа и отечественную культуру [10, С. 77].

Мы считаем, что практически любая грамматическая тема, изучаемая на уроках русского языка в школе, обладает огромными потенциальными возможностями, позволяющими расширить ее содержание за счет использования фактов культуры, текстов культуры, отдельных культурных артефактов. Применительно к теме, которую раскрываем в данной статье, мы покажем, с помощью каких приемов возможно расширить содержание грамматической темы на примере изучения местоимения, реализовать культуроориентированный подход к преподаванию русского языка в старших классах.

Изложение основного материала статьи. Прежде всего скажем о том, что введение культуроведческой информации в урок требует высвобождения учебного времени. Несмотря на цейтнот, такой ресурс в старших классах есть. Заключается он в том, что при повторении базовых языковых тем учащиеся опираются на имеющиеся у них знания, которые можно быстро восстановить накануне занятия с помощью компакт-блоков [6, С. 49-50; 7, С. 124-129]. Благодаря сжато и одновременно емкому повторению сведений о местоимении высвобождается время для работы с культуроведческой информацией.

В работе на уроке используются в основном вербальные артефакты как феномены культуры и специфическое средство приобщения учащихся к ценностям культуры на уроках русского языка [5, С. 225-229]. В качестве вербальных артефактов на уроке по данной теме выступают тексты культуры, под которыми мы понимаем тексты, которые принадлежат к определенной культуре, созданы в ее рамках и отражают эту культуру в той или иной степени [5, С. 304-314]. В ходе урока по данной теме предполагается активное использование текстов А.С. Пушкина, В.В. Маяковского, А.П. Чехова и др.

Насыщение урока культуроведческим материалом возможно при повторении любых разрядов местоимений, однако мы не ставили задачу показать привязку приемов к конкретным разрядам; наша задача уже: продемонстрировать некоторые приемы работы, которые позволяют соединить грамматический и культуроведческий материал.

Покажем основные приемы введения культуроведческой информации в рассматриваемую тему.

1. Прием цитации. Названный прием реализован путем использования цитат известных ученых о местоимении, например, высказывание лингвиста А.А. Реформатского: «Местоимения – слова ситуационные, т.е. их значение определяется знанием ситуации речи; если собеседник знает, кто говорит, кому говорит, где говорит и когда говорит (а также то, что было до этого разговора и в результате чего этот разговор возник), то он сможет реально понять предложение: Я тебе сейчас это говорю. Без знания этих данных ситуации все слова «понятны», но конкретный смысл высказывания неясен. Нет понятий, и неизвестна номинация» [8, С. 36]. Данный прием может неоднократно использоваться на любом этапе урока.

2. Организация лингвистической дискуссии по теме «Местоимения – самостоятельная часть речи?».

Накануне урока учитель может предложить ученикам познакомиться с позициями различных ученых, высказавших мнение по данному вопросу, подумать над аргументацией своей точки зрения. В ходе небольшой дискуссии обучающиеся не только высказывают аргументы в пользу какой-либо из представленных точек зрения, но и выбирают ту позицию, которой и будут придерживаться в процессе изучения местоимений. Некоторые точки зрения ученых по данной проблеме представлены в таблице [2].

<i>Ученые, изучавшие местоимения</i>	<i>Позиция ученого (ученых)</i>
А.А. Потехина	не включал местоимения в состав частей речи;
Ф.Ф. Фортунатов	противопоставлял слова-названия словам-местоимениям;
А.А. Шахматов, А.М. Пешковский	выделяли местоимения-существительные (<i>я, ты, кто...</i>), местоимения-прилагательные (<i>мой, твой...</i>), местоимения-наречия (<i>здесь, там...</i>);
М.В. Панов	считал, что местоимения составляют лексическую группу слов, но не являются особой частью речи;
Н.С. Валгина Д.Э. Розенталь М.И. Фомина	относили к местоимениям слова, которые, не называя предметов или признаков, указывают на них; выделяли среди местоимений слова, соотносимые с существительными, прилагательными, числительными.

3. Решение лингвистических задач.

Задача 1. Грустная история (дается после повторения теории о личных местоимениях): послушайте стихотворение и подумайте, почему история, описанная в стихотворении, так печально закончилась?

Грустная история
Трудился кузнец в деревеньке одной.
Однажды унылой осенней порой
Наш мастер решил наконец-то позвать
Того, кто будет ему помогать.

Желающих много. Но вот огорченье:
 Кузнец не хотел бы платить за ученье.
 Такой ученик кузнецу нужен был,
 Чтоб плата – копейки, а труд – на рубли.
 Шло время. Нашелся один добрый малый,
 Готовый работать чуть солнышко встало.
 Кузнец стал ему поскорей объяснять,
 Что делать и как надо все выполнять:
 «Достану из горна железа полоску,
 Пока горяча, она мягче воска.
 Ты молот возьми. Как кивну головой,
 Бей со всей силы по ней, дорогой».
 Ученик так и сделал... Рассказать до конца?
 Нету в деревне теперь кузнеца...

Л. Новикова

В процессе решения задачи анализируется ошибка, допущенная в речи кузнецом (использование личного местоимения 3 л. /по ней/, которое заменяет в предложении существительное «голова», ближайшее к местоимению).

Задача 2. *Что бы это значило?* Анализируется местоимение «оними», выражение «во времена оны», данные в текстах-ситуациях.

1. Выдержка из Воинского устава Петра I, утвержденного в 1716 г.: «...буде же все преступники в равном явятся подозрении, и между *оними* отец с сыном или муж с женою найдется, тогда сына или жену наперед к пытке привестъ» [4]. Нужно заменить устаревшее местоимение на современное и определить разряд, исходя из рассматриваемой современной классификации местоимений.

2. Работа с отрывком из стихотворения В. Маяковского «Прозаседавшиеся». Анализ выражения «времена оны», определение его смысла («когда-то давно»):

...Обдают дождем дела бумажные,
 чуть войдешь в здание:
 отобрав с полсотни –
 самые важные! –
 служащие расходятся
 на заседания.
 Заявишься:
 «Не могут ли аудиенцию дать?
 Хожу со времени *она*». –
 «Говарищ Иван Ваньч ушли заседать –
 объединение Тео и Гукона»...

В. Маяковский

4. *Исторические мини-экскурсы.*

«От азь до я». Введение культуроведческого материала после повторения разряда личных местоимений: знакомство учащихся с надписью на старославянском языке, выгравированная на кольце, которое носил русский царь (с 1682 г.) и российский император (1721-1725) Петр I. «*Азь есмь в чину учимых и учащих мя требую*». Фраза означает: «*Я учусь и учителей себе требую*».

«*Иду на вы*». Учитель или подготовленный ученик рассказывают о легендарных словах знаменитого полководца Древней Руси, великого князя киевского Святослава Игоревича (955-972). Перед началом военных действий он посылал гонца к врагу с кратким посланием: «Хочу на вы идти». Эти слова понимаются как «иду на вас», и предупреждают противника о военных планах русского князя.

5. *Аспектный анализ «статистика».* Аспектный анализ пушкинского шедевра «Я вас любил...» заключается в том, что перед учениками ставится задача подсчитать, какое количество местоимений употреблено в тексте и какой процент в общем количестве слов занимают местоимения. Анализ показывает, что из 50 слов текста 14 – местоимения (28 %), они несут на себе весомую эстетическую нагрузку. Благодаря им внимание слушателя обращается на внутренний мир лирического героя и сохраняется безмянность лирического героя.

6. *Прием «историческо-лингвистическая справка».* Справка дается в ходе решения учениками учебной задачи, заключающейся в нахождении в строках А.С. Пушкина личных местоимений: «На него старуха не взглянула, лишь с очей прогнать его велела». Определите лицо, род, число, падеж этих местоимений. Объясните, почему разные формы: на него – его? После размышлений учащихся учитель объясняет, что в первом случае произошло приращение -Н- к местоимению в результате исторических преобразований между предлогом кьн и местоимением ему: кьн трансформировалось в «к нему». Во втором случае приращение не происходит [2]. Лингвистическая справка может быть основана на словарях, справочниках, в которых приводятся случаи отсутствия приращения -Н- к местоимению.

7. *Элементы лингвистического анализа текста.* Для анализа берутся строки стихотворения А.С. Пушкина: «Пустое *вы* сердечным *ты* / Она, обмолвясь, заменила, / И все счастливые мечты / В душе влюблённой возбудила...» В ходе анализа выясняется, что изменилось в отношениях между двумя людьми в результате этой обмолвки. Прием замены вежливого «вы», отдаляющего друг от друга, на дружеское «ты», помогает поэту передать тонкую грань в изменении отношений, рождение в душе человека надежд на более теплые и близкие, «сердечные» отношения. Обращается внимание учеников на то, что в стихотворении используется крайне редкий прием: употребление при местоимениях эпитетов: «пустое» *вы* и «сердечное» *ты*.

8. *Выборочное списывание* предполагает работу со специально составленным авторским текстом, насыщенным фразеологизмами, включающими местоимение «себя». Текст дается после рассматривания возвратного местоимения. Задача учащихся заключается в том, чтобы прочитать текст и выписать из него все слова, содержащие местоимение, устойчивые выражения с местоимением «себя», убедиться в активности этого местоимения (устойчивые выражения в тексте выделены курсивом).

Рассказ о себе.

Я возвратное местоимение СЕБЯ.

Как, вы не знаете обо мне? *Ничего себе!* Ну так *читайте* эти строки вслух или *про себя*.

Я... *Зарубите себе на носу*, я не из тех, кто *отрывает от себя*, *забывает о себе* и *не жалеет себя*. Я *посвятил себя самому себе*.

Само собой разумеется, я могу *постоять за себя, поставить себя* в обществе местоимений. Но могу *вызвать огонь на себя и взять на себя ответственность*. Иногда бываю *не в себе*, но вообще-то я *себе на уме, хорош собою, весь из себя* и всегда стремлюсь *обратить на себя внимание*.

Представьте себе, мне приходится *работать над собой и следить за собой*, потому что у меня скверный характер. К сожалению, мне присуще *себялюбие*. Я *думаю только о себе*. Могу *выйти из себя, быть вне себя* от ярости. Мне *бывает порой не по себе*, а от радости я могу *не чувствовать под собой ног*. В любой ситуации нужно уметь *прийти в себя, оставить за собой право выбора правильного решения, принимать на себя ношу проблем*. Но я никогда *не потеряю себя* и всегда *думаю о том, что оставлю после себя*.

Желаю всем вам от себя и остальных местоимений, чтобы вы *обрели себя* в этом мире и чтобы не пришлось потом *кусать себя за локти*. В любых ситуациях *оставайтесь собою, верьте в себя, ищите дело по себе*.

Испытал на себе: иногда трудно бывает *взять себя в руки, хочется уйти в себя, замкнуться в себе*. Но нужно *прийти в себя, поставить себе цель и всегда держать ее при себе*. Помните: самое трудное дело в жизни – *сделать самого себя*.

9. Игра «Кто больше?» Используется данный прием после повторения некоторых групп местоимений:

– после повторения указательных местоимений учитель рассказывает о жизни в языке местоимения «сей» и просит вспомнить слова и устойчивые выражения, в которых используется местоимение. Ученики могут назвать наречия, в которых обнаруживаются формы местоимения *сей (сейчас, сегодня)*; устойчивые сочетания (*по сей день, до сих пор (до сей поры, по сию пору), не от мира сего, от сих до сих, ни с того ни с сего, сильные мира сего, сию минуту, сей момент, сего года, ни с того ни с сего, на сей счет, тайна сия велика есть, да будет по сему, о том о сем и др.*);

– после повторения определительных местоимений вспоминаем устойчивые выражения (*на каждом шагу, во весь голос, на всех парах, на всю катушку, любой ценой, сам не свой, в самый раз, иное дело и др.*), пословицы и поговорки (*всяк правду ищет, да не всяк ее творить может; всякий сходит с ума по-своему; всякая ель своему бору шумит; всему свое время; все под богом ходим и др.*).

10. Выполнение грамматического задания на основе текстов культуры. Для выполнения задания берутся небольшие тексты А.П. Чехова. Обучающимся нужно прочитать текст, оценить мастерство автора в создании таких миниатюр, выполнить грамматическое задание: найти все местоимения, которые использованы автором в тексте, определить их разряд. Задание выполняется по вариантам: вариант 1 – «Предложение» (с некоторыми купюрами); вариант 2 – «Самый большой город» [11].

11. Создание текста по аналогии. Прием «загадка». Это задание дается в качестве домашней работы: необходимо прочитать текст А.П. Чехова «Моя «она» и написать по аналогии рассказ о любом качестве человека, используя тот же прием «загадки», который есть в чеховском рассказе [11]. Можно показать некоторые примеры таких текстов:

Моя дама

Она родилась много раньше меня,

И без нее не живу я ни дня.

Сильна и прочна надо мной ее власть,

Ласкает, жалеет, командует всласть.

Сонлива и немногословна притом.

А главное слово ее: «Ну, потом!»

И может добавить еще: «Не хочу!»,

Но я на нее никогда не ворчу.

Философ она, но зубрит не буддизм.

Ученье свое у нее – пофигизм.

А главная заповедь дамы моей:

Что можно не делать, отбрось поскорей!

Ни капли не любит моя дама труд.

Кнут тоже не любит: характером крут.

Не терпит совсем слово «надо» она,

Зато поваляться любит полдня,

Слоняться по комнате в теплом манто...

Уютно мне с нею, комфортно, тепло.

Вот только... совсем небольшое но:

Я умер от голода с ней бы давно.

Решил я принять самый важный закон:

Я даму свою погоню завтра вон.

Не наведет она тень на плетень!

Может, возьмете? Зовут ее... Лень.

Л.И. Новикова

Выводы. Полагаем, что организация культууроориентированной работы на уроках русского языка при изучении грамматических тем позволяет решить несколько задач: в какой-то степени нивелировать негативные последствия ЕГЭ, приводящие к тому, что учитель в старших классах занимается преимущественно жестким формированием навыков, необходимых для выполнения заданий единого экзамена; лучше освоить изучаемую тему и добиться посредством культууроориентированного обучения формирования необходимых умений и навыков; за счет расширения содержания обучения организовать «живое» соизучение языка и культуры, воплощенной в слове; пробудить интерес к слову, рассматриваемому языковому явлению и отдельным артефактам отечественной культуры. Рассмотренные приемы, наполненные культууроориентированным содержанием, позволяют учителю формировать культуроведческую компетенцию обучающихся не только в процессе изучения местоимений, но и при изучении других грамматических тем.

Полагаем, что правильно организованная работа с той или иной частью речи – это работа, прежде всего наполненная культууроориентированным содержанием. Именно она поможет расширить кругозор обучающихся, обратиться к их «генетической памяти» и тем самым помочь сохранению и передаче традиционных ценностных смыслов языкового сознания.

Литература:

1. Буслаяв, Ф.И. Преподавание отечественного языка: Учеб. пособ. для студентов пед. институтов по спец. «Рус. яз. и лит». Сост. И.Ф. Протченко, Л.А. Ходякова. – М.: Просвещение, 1992. – 512 с.

2. Валгина, Н.С. Современный русский язык / Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. / Изд. 6-е, перераб. и доп. – М.: Логос, 2002. – 528 с.

3. Верецагин, Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. / 3-е изд. – М.: Русский язык, 1983. – 269 с.
4. Дубровин, Н.Ф. Военное право в России при Петре Великом / Дубровин Н.Ф., Бобровский П.О. / Часть II. Артикул воинский, с объяснениями преобразований в военном устройстве и в военном хозяйстве по русским и иностранным источникам. Вып. 2. Соч. П.О. Бобровского [Рецензия] / [Н.Ф. Дубровин]. – Санкт-Петербург: Тип. Имп. Акад. наук, 1887.
5. Новикова, Л.И. Культуроведческий аспект обучения русскому языку в 5-9 классах как средство постижения учащимися национальной культуры. Сер. Научные труды / Новикова Л.И. / М-во образования и науки Рос. Федерации, Моск. пед. гос. ун-т. – М.: Прометей, 2005. – 399 с.
6. Новикова, Л.И. Что новенького? Пожалуйста – компакт-блоки! / Новикова Л.И. // Профессиональное образование. Столица. – 2018. – №4. – С. 48-50.
7. Новикова, Л.И. Компакт-блоки как особая технология презентации научного текста, предназначенного для обучения студентов / Новикова Л.И. // Современное педагогическое образование. – 2020. – №7. – С. 124-129.
8. Реформатский, А.А. Введение в языковедение / Под ред. В.А. Виноградова. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 536 с.
9. Ушинский, К.Д. Развитие речи учащихся / Ушинский К.Д. // Методика преподавания русского языка. Хрестоматия / Под ред. М.С. Лапатухина. – М.: Учпедгиз, 1960. – С. 45-63.
10. Ходякова, Л.А. Живопись на уроках русского языка.: Теория и методические разработки уроков / Ходякова Л.А. / Учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2000. – 352 с.
11. Чехов, А.П. Рассказы и юморески 1885-86 гг.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат филологических наук, доцент Орлова Галина Викторовна

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург);

магистрант Белоусов Дмитрий Сергеевич

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье определяется лингвокультурологический потенциал и актуальность формирования эмотивной компетенции в обучении русскому языку как иностранному. В статье описываются особенности лингвокультурологического подхода в формировании эмотивной компетенции на основе системы упражнений и заданий, направленных на развитие навыков говорения в условиях межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: эмоция, чувство, барьер в коммуникации, эмотивная компетенция, лингвокультурологический подход.

Annotation. This paper demonstrates the topicality and linguoculturological potential of emotive competence formation in teaching Russian as a foreign language. It describes the special aspects of linguoculturological approach in shaping emotive competence predicated on the system of exercises that focuses on speaking skills development in the case of intercultural communication.

Key words: emotion, feeling, emotive competence, linguoculturological approach, barrier in communication.

Введение. Эмоции составляют неотъемлемую часть человеческой жизни. По утверждениям исследователей, только 20% успеха в жизни зависит от уровня IQ человека – другие 80% определяются различными факторами, в частности эмоциональным интеллектом, под которым подразумевается «способность распознавания своих собственных чувств (эмоций) и чувств (эмоций) других людей в целях мотивации и управления своими внутренними эмоциями» [5, С. 103]. Способность понимать свои и чужие эмоции и умение контролировать собственные эмоциональные состояния, опираясь на это понимание, оказывается обязательным для реализации личности в социуме. Как пишет В.И. Шаховский, «эмоции сегодня в моде» [9, С. 22], они охватили все коммуникативное пространство человека: образование, СМИ, политику, бытовое и художественное общение.

Эмоции бывают разных видов:

- поведенческие и физиологические;
- длительного действия и кратковременные;
- положительные и отрицательные;
- вербальные и невербальные.

Представления об эмоциях человек формирует в процессе социализации, которая происходит в контексте определенной культуры и во многом посредством языка. Незнание особенностей психоэмоциональной организации коммуникантов, а также специфики вербализации эмоций в той или иной культуре может привести к формированию барьеров в осуществлении межкультурной коммуникации.

Изложение основного материала статьи. Положение о важности эмоционального в человеке затрагивает и сферу межкультурной коммуникации, представляющей собой общение людей разных культур. Обычно сопровождаемая также разницей языков коммуникация может быть осложнена в случае эмоционального взаимодействия коммуникантов.

Согласно «Государственному образовательному стандарту по русскому языку как иностранному» для Второго сертификационного уровня [2, С. 7-9], при решении коммуникативных задач в рамках данного уровня иностранец должен уметь вербально реализовывать не только простые, но и сложные интенции, которые выражают оценочные позиции коммуникантов, в том числе эмоциональную оценку. Так, изучающий русский язык как иностранный на Втором сертификационном уровне обязан уметь высказывать удовольствие / неудовольствие, радость, удивление, раздражение, печаль, страх и другие эмоции [2, С. 9]. В связи с этим можно сделать вывод о том, что одной из задач обучения РКИ является формирование эмотивной компетенции.

Термин «эмотивная компетенция» тесно связан с именем В.И. Шаховского и его последователями, которые считают, что эмотивная компетенция включает знание общих лингвокультурных кодов эмоционального общения; знание эмоциональных доминант этих кодов в форме эмоциональных концептов; знание правил code switching (переключения кода) и их корреляцию с общечеловеческими/национально-культурными ценностями; знание маркеров эмоционально-этнической идентификации речевых партнеров и правил эмоционального общения с ними; знание и владение средствами номинации, экспрессии и дескрипции своих и чужих эмоций в обоих лингвокультурных кодах [9, С. 76]. Е.К. Черничкина определяет эмотивную компетенцию как умение, осознанную способность облекать эмоции в адекватную вербальную и

невербальную оболочку, опираясь при этом на место эмоции в лингвокультуре, а также лингвистическое знание о том, как это делается в данной коммуникативной культуре [7, С. 194].

Несмотря на важность указанного аспекта преподавания РКИ и большое количество исследований, посвященных эмотивным кодам культур (напр., исследования Б. Волек, Д. Эйтчисона, А. Вежбицкой, В.И. Шаховского и их последователей), вопрос о формировании эмотивной компетенции относится к числу мало разработанных в методической литературе. В пособиях не всегда представлены упражнения, направленные на формирование эмотивной компетенции. Материалы большинства учебных пособий предлагают способы наименования, описания и выражения эмоций на русском языке, однако выявление особенностей восприятия эмоций в контексте русской культуры не выделяется авторами как одна из задач обучения. Это может быть связано с распространенной убежденностью в том, что «человеческая природа одинакова во всем мире» [4, С. 487], что эмоции у всех представителей человечества идентичны. Тем не менее, можно полагать, что существуют огромные психологические различия между культурами. Во-первых, культура обуславливает список эмоций, выражаемых с помощью языка. По мнению А. Вежбицкой, каждый народ выделяет свой, индивидуальный набор переживаний, который достоин быть зафиксирован в языке [1, С. 505]. Во-вторых, способ выражения эмоций, который В.И. Шаховский называет эмотивным кодом культуры, обусловлен национальными особенностями социума. По мнению Д. Эйтчисона, для любой эмоции возможно несколько физиологических и поведенческих путей, но язык / культура производит отбор и реализует лишь некоторые из них [9, С. 88].

В процессе межкультурной коммуникации, таким образом, неизбежно происходит «эмоциональная интерференция», «наложение» эмоциональных полей собеседников, относящихся к разным лингвокультурам [7, С. 195]. Ее преодоление, в частности, ликвидация эмоциональных лакун («отсутствие в системе языка перевода эмотивного адекватного языка оригинала» [6, С. 57]), является целью формирования эмотивной компетенции. В лингвистике существует понятие эмоционального концепта как «ментальной единицы высокой степени абстракции, выполняющая функцию метапсихической регуляции и отражающая в языковом сознании многовековой опыт интроспекции этноса в виде общеуниверсальных и культурно-специфических представлений об эмоциональных переживаниях» [3].

Обучение выражению эмоции должно опираться, во-первых, на содержание эмоционального концепта и определение его роли в эмоциональной концептосфере изучаемой лингвокультуры, выявленное по данным словарей. Дальнейшая работа предполагает изучение форм выражения эмоции: невербальных (мимика, жесты, позы, движения и т.д.) и вербальных (эмотивная лексика и фразеология: называющая эмоцию, описывающая, выражающая; эмотивная грамматика; эмотивная фонетика). Заключительным этапом в обучении должна стать рефлексия эмоционального мира своей родной лингвокультуры, своего эмоционального Я студента.

В настоящей статье будет рассмотрена часть работы с концептом *радость*.

1. Найдите определение слова *радость*.

1) эмоция, вызываемая встречей с чем-либо странным, необычным, непонятным, неожиданным, а также трудностью соотнесения этого с имеющимися у человека представлениями, являющаяся одним из стимуляторов познавательной деятельности; изумление;

2) сильная, часто неконтролируемая эмоция, вызванная непреодолимостью препятствия к достижению какой-либо цели и мобилизующая энергию организма на достижение этой цели; сильное возмущение, негодование, раздражение, озлобление, злора;

3) эмоция, вызванная достижением желаемой цели и сопровождаемая переживанием удовлетворенности самим собой и окружающим миром; большое удовольствие, полное удовлетворение, наслаждение, веселье (противопол.: печаль, грусть, горе, скорбь);

4) эмоция, вызванная утратой чего-то значимого для человека; глубокая грусть, тоска, скука, горе, скорбь (противопол.: радость, веселье, удовольствие).

2. Найдите и выпишите синонимы к слову *радость*: *веселье, злость, отвращение, ликование, торжество, уныние, веселое (или приподнятое) настроение, скорбь, оживление, изумление, эйфория*.

3. Составьте словосочетания с этими синонимами, используя следующие слова: *испытывать, ощущать, переживать*. В каких случаях нельзя составить такие словосочетания? Обсудите это с одноклассниками.

4. Расположите слова *радость, эйфория, ликование, торжество* в порядке усиления эмоции.

5. Вставьте слова в нужной форме.

1) Костя ходил на переменах, подпрыгивая и ликуя, всех задевал, _____ (ребячиться).

2) Они пытаются смеяться шепотом, давятся, толкаются – _____ (школьничать).

3) Приподнятое настроение снова вернулось к нему, и он начал шутить и даже откровенно _____ (балаганить): он изображал то официанта, то офицера.

4) Витя _____ (балагурить), рассказывает истории и анекдоты, берет Веронику за руку, а я поддерживаю беседу веселым смехом и красноречивым молчанием.

Используя словарь, определите значение слов *ребячиться, школьничать, балаганить, балагурить*. Во всех ли жизненных ситуациях можно употреблять слова? Почему?

6. Прочитайте отрывки и определите разницу между словами *радоваться* и *веселиться*.

1) С двенадцати до половины пятого утра в четыре руки они *веселились* за уборкой: болтали, хохотали, вспоминали о каких-то детских тайнах, всё было легко, смешно.

2) Все пили, ели, *веселились*, танцевали под звуки популярной музыки – праздновали.

3) Светлана *радовалась* за сестру, улыбалась и *веселилась* на её свадьбе, кричала "горько" и смотрела на гостей, видят ли они, какой красивый жених у её сестры.

4) Может, она шла в печали, вспоминая молодость, а может, наоборот, *радовалась* весеннему дню и солнышку, она думала, что не всё ещё потеряно в этой жизни, и сколько бы ни осталось лет, это – её годы, и надо *радоваться* им, как Божьему дару, а не ворчать на быт и болезни.

5. Вот хожу по земле, встречаюсь с людьми, зарабатываю этот кусок чёрного хлеба, тяжело зарабатываю, в поте лица своего – эту работу у вас я как по лотерейному билету получил, через месяц она закончится, – и *радуюсь*! И от всей души *радуясь*. Хорошо жить на свете!

Составьте предложения с этими словами.

Как бы вы перевели слова *радость* и *веселье* на свой язык?

6. У слова *радостный* есть синонимы *лучезарный, светлый, солнечный, светозарный (уст. повт.), сияющий, радужный, розовый*. Какие представления русских о радости передают эти слова?

7. Найдите антоним к слову *радость*.

1) *гнев*

2) *отвращение*

3) *веселье*

4) *печаль*

Существует ли подобное противопоставление в вашем языке?

8. Среди перечисленных слов выберите и подчеркните те, которые не являются антонимами к слову *радость*: *гнев, горе, отвращение, веселье, грусть, счастье, огорчение, удивление, изумление, печаль, удовольствие, скорбь, тоска, испуг, страдание, ужас*.

9. Соотнесите однокоренные к слову *радость* слова с их значением.

А. безрадостный	1) заботиться
В. отрада	2) испытывать радость
С. радоваться	3) любящий жизнь
Д. радовать	4) не содержащий ничего радостного
Е. рад	5) вызывать радость у другого
Ф. радеть	6) удовольствие, радость (книжное)
Г. жизнерадостный	7) испытывающий радость
Н. злорадство	8) радость при несчастье другого

Составьте предложения с этими словами.

10. Соотнесите пословицы с темами.

1) В один день по две радости не живет	А. Радость и печаль
2) Наши радости перед Богом гадости	В. Радость и старость
3) Сам себе на радость никто не живет	С. «Плохая» радость
4) Радость не вечна, печаль не бесконечна	
5) И радость, и печаль – все пополам	
6) Старость не радость, горб не корысть	
7) От радости кудри вьются, в печали секутся	

Какие представления о радости свойственны русскому человеку? Ответьте, опираясь на смысл пословиц.

Поощряется ли стремление к радости для себя в вашей культуре? Почему?

13. Прочитайте предложения. Обратите внимание на выделенные фразеологизмы. Предположите, что они значат.

a. *Я был на седьмом небе*, исполнилась моя мечта. Мне больше ничего не нужно было в жизни!

b. У него *дух захватило* от предвкушения долгожданного путешествия. Это была его мечта!

c. Старик, избавившись от нестерпимой боли, *воспрянул духом* и повеселел.

d. Она самого лучшего жениха получит, будет жить в достатке, *как сыр в масле кататься!*

e. Он верил в мечты и сказания о сказочных землях, где *молочные реки с кисельными берегами*, где нет денег, войны, голода и смерти.

Работа со словарем. Объясните происхождение данных фразеологизмов с опорой на словари фразеологизмов

В.П. Фелицыной, В.М. Мокиенко «Русские фразеологизмы» (1990) и Р.И. Яранцева «Русская фразеология» (1997).

14. Измените выделенные высказывания, заменяя их изученными фразеологизмами (см. упр. 13).

1. – Как ты?

– *Я испытываю сильную радость.*

2. – Как тебе этот фильм?

– Очень понравился. *Даже стало тяжело дышать.*

3. – Я в отчаянии. Я не знаю, что делать.

– Все будет хорошо. *Нужно надеяться на лучшее, верить в свои силы.*

4. – Эта проблема решается очень просто. Нужно мне поверить!

– Твой план невозможно реализовать. *Это все мечты!*

15. Из представленных ниже фраз выберите те, которые могут выражать радость.

1) Хоть криком кричи!

2) Хоть плачь!

3) Подумать только!

4) Этого еще не хватало!

5) Бог ты мой!

6) Хоть в гроб ложись!

7) С ума сойти!

8) В голове не укладывается!

9) Любо-дорого посмотреть!

10) Я сыт по горло!

В каких ситуациях возможно использование данных выражений? Составьте небольшой диалог.

В продолжении изучения темы предлагается работа по изучению жестов в русской культуре с использованием иллюстративного материала, знакомство с видеоматериалами (к/ж «Ералаш, сюжет «Счастье»), прослушивание музыкальных произведений и беседа о них, чтение текстов художественной литературы (А.А. Фет «Это утро, радость эта...»), А.С. Пушкин «Зимнее утро»), составление диалогов и рассказов по комиксам Х. Бидструпа. В завершении студенты знакомятся с фрагментом из дневников Л.Н. Толстого: «Дело жизни, назначение ее – радость. Радуйся на небо, на солнце, на звезды, траву, на деревья, на животных, на людей. И блюди за тем, чтобы радость эта ничем не нарушалась. Нарушается эта радость, значит ты ошибся где-нибудь, ищи эту ошибку и исправляй» (Л.Н. Толстой Избранные дневники 1847-1894 гг.). Студентам предлагается подумать над этими словами, согласиться или не согласиться с ним? Привести аргументы в пользу своей точки зрения. Подготовить собственный монолог на заданную тему.

Выводы. Предлагаемые технология обучения выражению эмоции *радость* опираются на достижения лингвистики, лингвокультурологии и эмотиологии в области анализа эмоционального концепта и выделения вербальных и невербальных средств выражения эмоций, а также на учет эмотивного кода родной для учащегося лингвокультуры и его индивидуального эмоционального мира. Неидентичность эмоциональных пространств разных лингвокультур требует пристального внимания методистов при составлении нового поколения учебников по русскому языку как иностранному.

Литература:

1. Вежибская, А. Семантические универсалии и описание языков / Пер. с англ. А.Д. Шмелева под ред. Т.В. Булыгиной. – М.: «Языки русской культуры», 1999. – 780 с. – Текст: непосредственный.
2. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение / Иванова Т.А. и др. – М. – СПб: «Златоуст», 1999. – 40 с. – Текст: непосредственный.
3. Дорофеева, Н.В. Удивление как эмоциональный концепт (на материале русского и английского языков): диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук: специальность: 10.02.20 – сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание: защищена 10.11.2002 / Дорофеева Н.В.; Кубанский государственный технологический университет; научный руководитель Воркачев С.Г. – Краснодар, 2002. – 219 л.
4. Зайнуллина, Л.М. Некоторые аспекты исследования эмоций / Л.М. Зайнуллина. – Текст: электронный // Вестник Башкирск. ун-та. – 2012. – № 1. – С. 486-491. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-issledovaniya-emotsiy> (дата обращения: 21.05.2022). – Режим доступа: открытый.
5. Петрикова, А. Основы межкультурной дидактики / А. Петрикова, Т. Куприна, Я. Галло. – М.: Русский язык. Курсы, 2015. – 376 с. – Текст: непосредственный.
6. Томашева, И.В. Понятие «лакуна» в современной лингвистике. Эмотивная лакуна / И.В. Томашева. – Текст: непосредственный // Язык и эмоции: Сборник научных трудов. – Волгоград, «Перемена», 1995. – С. 50-59.
7. Черничкина, Е.К. Эмоционально-эмотивная компетенция искусственного билингва / Е.К. Черничкина. – Текст: непосредственный // Язык и эмоции: номинативные и коммуникативные аспекты: Сборник научных трудов к юбилею Виктора Ивановича Шаховского / Отв. ред. С.В. Ионова. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2009. – С. 193-198.
8. Шаховский, В.И. Язык и эмоции в аспекте лингвокультурологии: учеб. пособие по дисциплинам по выбору «Язык и эмоции» и «Лингвокультурология эмоций» для студ., магистрантов и асп. Ин-та иностран. яз. Волгогр. гос. пед. ун-та / В.И. Шаховский. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. – 170 с. – Текст: непосредственный.
9. Эйтчисон, Д. Лингвистическое отражение любви, гнева и страха: цепи, сети и контейнеры? / Перевод Я.А. Покровской и В.И. Шаховского. – Текст: непосредственный // Язык и эмоции: Сборник научных трудов. – Волгоград, «Перемена», 1995. – С. 76-91.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Павлова Екатерина Павловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМОРАЗВИТИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос саморазвития студентов педагогического направления вуза. В профессиональном саморазвитии студента разработка исследовательского проекта решает достаточное количество самостоятельных решений. Поэтапное исследовательское проектирование обеспечивает для студентов развитие компетенций необходимых для будущей профессии. В рамках проектной деятельности, по инициативе студентов выполнен исследовательский проект. Выполнение исследовательского проекта заключалась в изучении проблематики общего образования региона на основе анализа открытых источников. Студентами педагогического направления был выбран вопрос кадрового обеспечения общего образования в Якутии, так как в настоящее время это является актуальным для них. Целью исследования было изучить условия создания единого цифрового педагогического пространства для сотрудничества студентов и молодых учителей той же направленности. В исследовании были рассмотрены инструменты для реализации идеи исследовательского проекта. Проект имел практическую значимость, заключающуюся в мотивации обучающихся в настоящее время студентов к будущей профессии, поиска будущего места трудоустройства, адаптации на новом месте. Базой исследования был Педагогический институт, как самостоятельная единица Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова. В выполнении одной из задач исследования были привлечены, наряду с обучающимися студентами, выпускники тех же специальностей педагогический стаж, которых составлял до 5 лет. Новизна исследования заключается в инициативе обучающихся студентов и выборе средства в реализации единого цифрового педагогического пространства для сотрудничества студентов и молодых учителей.

Ключевые слова: бакалавриат, выпускник вуза, исследовательский проект, педагогическое пространство, саморазвитие, студент, цифровое пространство.

Annotation. The article deals with the issue of self-development of students of the pedagogical direction of the university. In the professional self-development of the student, the development of a research project solves a sufficient number of independent decisions. Step-by-step research design provides students with the development of competencies necessary for the future profession. As part of the project activities, on the initiative of students, a research project was carried out. The implementation of the research project consisted in studying the problems of general education in the region based on the analysis of open sources. Students of the pedagogical direction chose the issue of staffing of general education in Yakutia, since at present it is relevant for them. The purpose of the study was to study the conditions for creating a single digital pedagogical space for cooperation between students and young teachers of the same orientation. The study looked at the tools for implementing the idea of a research project. The project was of practical importance, which consisted in motivating currently studying students to the future profession, searching for a future place of employment, and adapting to a new place. The basis of the study was the Pedagogical Institute, as an independent unit of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov. In the performance of one of the tasks of the study, along with studying students, graduates of the same specialties with pedagogical experience, which amounted to up to 5 years, were involved. The novelty of the study lies in the initiative of students studying and the choice of a means in the implementation of a single digital pedagogical space for cooperation between students and young teachers.

Key words: bachelor's degree, university graduate, research project, pedagogical space, self-development, student, digital space.

Введение. Саморазвитие личности тесно связано с его деятельностью, то есть построение собственной деятельности в соответствии с целями и самостоятельно принятыми индивидом жизненных планов. С точки зрения саморазвития студентов – это выбранный им самостоятельный план развития, достижения, поставленных целей и результаты в виде накопленных

знаний, умений, навыков, способствующие вхождению, адаптации и становлению в будущей профессии и дополнительные компетенции, выбираемые им.

Одним из ключевых вызовов и приоритетных задач в системе современного высшего и дополнительного профессионального образования является формирование и развитие компетенций научно-исследовательской деятельности у студентов и работающих педагогов.

Изложение основного материала статьи. В рамках участия во Всероссийской педагогической олимпиаде команды «Северное перо» кафедры начального образования Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова был разработан исследовательский проект. Исследовательский проект является актуальным для студентов бакалавриата на данный период обучения в вузе, предполагающий сбор полезной информации для будущего трудоустройства в школах республики.

Целью исследовательского проекта было создание условий для личностно-профессионального развития обучающихся педагогических направлений подготовки для успешного вхождения в профессиональное сообщество. В ходе разработки исследовательского проекта студентами были решены следующие задачи: анализ информации о кадровой политике в системе образования Республики Саха (Якутия); проведен опроса действующих студентов Педагогического института СВФУ и выпускников со стажем до 5 лет Педагогического института СВФУ, работающих по специальности в образовательных учреждениях; поиски путей проектирования единого цифрового педагогического пространства для сотрудничества студентов и молодых педагогов. Вместе с тем использованы следующие методы исследовательского проекта: анализ и обобщение информации по проблеме исследования, опрос, статистический и исследовательский анализ, прогнозирование, проектирование.

Концептуальная идея исследовательского проекта «Педагогическая синергия: студент и молодой педагог» заключалась в создании единого педагогического пространства для сотрудничества действующих студентов и молодых учителей и педагогов выпускников направлений (профилей), реализуемых в Педагогическом институте СВФУ им. М.К. Аммосова («Начальное образование», «Начальное образование и Дополнительное образование», «Дошкольное образование», «Технология», «Логопедия», «Социальная педагогика», «Психология и педагогика профессионального образования», «Информатика и вычислительная техника» – уровень бакалавриата).

Предметом исследовательского проекта является открытое цифровое пространство, организованное в онлайн-платформах (сайт СВФУ, кроссплатформенная система Телеграмм и др.) способствующее взаимовыгодному сотрудничеству и общению молодежи – будущих учителей и педагогов с молодыми работающими педагогами, педагогический стаж, которых составляет до 5 лет для обмена личностно-профессиональным опытом в период адаптации на новом рабочем месте, в новом коллективе и развития у студентов мотивации к будущей профессии. Проектом была охвачена стандартная целевая аудитория: студенты, обучающиеся в настоящее время; молодые педагоги с педагогическим стажем до 5 лет.

Описание исследовательского проекта, в основной состав команды, которой входят модераторы – молодые преподаватели, студенты очной формы обучения бакалавриата Педагогического института СВФУ. В Педагогическом институте функционируют 7 выпускающих кафедр, реализующие ОПОП бакалавриата и магистратуры очной и заочной формы обучения. Контингент студентов очной формы обучения – 598 человек. В состав команды члены профсоюзной организации студентов ПИ, студенты – члены студенческого самоуправления.

Проект основывается на следующих ключевых документах: Распоряжение Правительства РФ от 21 декабря 2021 г. № 3759-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации науки и высшего образования»; Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» от 26 декабря 2017 года N 1642; Проекты Министерства образования и науки Республики Саха (Якутия) по кадровой политике в системе образования; Проект ориентируется на программу развития ФГАОУ ВО СВФУ на 2021-2030 гг.

О развитии мотивации и любви к будущей профессии учителя отмечали в своих трудах Дж. Апдай, Х. Мураками, Д.И. Менделеев, М.А. Светлов, Ж. Жубер и др. Т. Фуллер писал «Мотивация служит внутренней движущей силой профессионализации личности студента, его саморазвития и самореализации в профессиональной сфере». Авторы А.В. Лапшова, Е.А. Уракова, Д.М. Семенова [2, С. 183], П.А. Грашина, исследовали особенности формирования профессиональной мотивации студентов вуза [3]. В целом, наблюдается, что в течение нескольких лет молодые специалисты часто вспоминают студенческую жизнь и интересуются ею. О наставничестве А.Н. Оленченко, учитель начальных классов писала «Молодой учитель, вступая в ряды совета молодых педагогов, будет иметь поддержку, соответствующий опыт в профессиональной и организационной деятельности, владеть современными компетенциями учителя, отвечать современным требованиям образования, также появится возможность проявить себя, раскрыть свой талант, амбиции и иметь успех в пути профессионального становления личности учителя».

С.А. Воронина отмечала «Наставничество обладает наиболее значительным влиянием на процесс профессиональной адаптации молодого преподавателя, специфической методикой, которая представляет собой постоянный диалог между опытным педагогом и начинающим учителем» [1].

Из публичного отчета Министерства образования и науки Республики Саха (Якутия) известно, что в республике на 2020-2021 учебный год функционировало 641 общеобразовательная организация. Численность обучающихся образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего, составляет 148 931 человек [4].

В республике развитие интеллектуального и творческого потенциала нации, формирование высокопрофессиональной элиты является одной из приоритетных задач государственной политики, в том числе поиск и поддержка талантливой молодежи. Министерство образования и науки Республики Саха (Якутия) реализует в составе национального проекта «Образование» 9 региональных проектов: «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Цифровая образовательная среда», «Учитель будущего», «Поддержка семей, имеющих детей», «Молодые профессионалы», «Новые возможности для каждого», «Экспорт образования» и «Социальные лифты для каждого». Особое внимание уделяется молодым учителям и педагогам. Для того чтобы поддержать их инициативу и творчество, организуются конкурсы профессионального мастерства.

Кадровая ситуация в общеобразовательных организациях характеризуется устойчивой положительной динамикой: в 2020 году сохраняется показатель доли учителей с высшим профессиональным образованием на уровне 2019 года (85,1%), доли учителей с высшей квалификационной категорией на уровне 37,3%, сохраняется стабильный количественный и качественный состав учителей.

Несмотря на положительные показатели кадровой политики в системе образования республики, отмечается снижение доли учителей в возрасте до 35 лет по сравнению с 2019 г. и составляет 29%, со стажем педагогической работы до 3 лет – 8,9%.

С точки зрения обучающихся студентов, к проблеме снижения доли молодых учителей в общеобразовательных учреждениях можно выделить из ряда факторов, следующие: отсутствие сформированной мотивации выпускников к выбранной профессии; смена образа жизни: привычной студенческой жизни на профессиональную деятельность в школе; некоторые сложности в адаптации на новом месте работы.

В Педагогическом институте за последние 5 лет обучение по очной форме окончили и получили диплом о высшем образовании 959 выпускников [5]: в 2017 году – 212 выпускников, 2018 году – 237 выпускников, 2019 году – 208 выпускников, 2020 году – 163 выпускников, 2021 году – 139 выпускников.

С целью выявления отношения обучающихся в настоящее время студентов о необходимости единого открытого пространства для сотрудничества с молодыми педагогами соответствующей специальности нами были разработан опросник. В опросе всего приняло участие 156 студентов очной формы обучения педагогического института СВФУ. Анализ полученных результатов показал, что 48,7% студентов затрудняются в поиске и выборе образовательного учреждения для прохождения производственных педагогической практики, 30,8% – испытывали затруднение в ответе, остальные сомневались в ответе. Заинтересованность в предложении пройти педагогическую практику в незнакомом улусе (районе) нашей республики проявили 36,5% респондентов от числа опрошенных. 39,7 % опрошенных предпочли пройти практику у педагогов со стажем работы от 6 до 10 лет, а 37,2 % респондентов желали бы практиковаться у педагогов со стажем от 1 до 5 лет, и 21,2 % – выбрали возрастную категорию наставников от 10 лет и выше. Большинство опрошенных студентов, а именно 61,5% ответили утвердительно на то, что, если бы они лучше знали о школе другого улуса, о селе (об истории, о памятниках природы, об известных людях и т.п.) прошли бы практику там. На вопрос: хотели бы Вы общаться с молодыми педагогами, узнавать от них о бытовых и профессиональных сложностях работы в школе, понять, как их преодолевать на начальном этапе профессиональной деятельности 91% студентов ответили утвердительно.

Для получения объективной картины исследуемой проблемы нами проведен опрос среди молодых педагогов, выпускников педагогического института СВФУ, работающих по специальности. В опросе приняло участие 124 выпускника педагогического института СВФУ, окончивших обучение в вузе 2016-2021 годы и работающих по специальности в образовательных учреждениях республики. Результаты проведенного опроса среди молодых педагогов показали следующие результаты: в начале профессиональной деятельности молодых специалистов часто посещало чувство тоски по студенческой жизни, об этом свидетельствует утвердительный ответ 66,7% ответов от общего количества респондентов; 61,5% опрошенных молодых педагогов хотели бы общаться с действующими студентами, обучающихся по той же специальности; 89,7% респондентов ответили, что хотели бы давать советы по адаптации к профессиональной деятельности будущим коллегам; 56,4% молодых педагогов имеют желание быть руководителями и наставниками студентов в период их производственной практики; 61,5% – желали бы сотрудничать с действующими студентами в профессиональном плане (например, совместно составлять технологические карты уроков и занятий, разрабатывать совместные проекты и воспитательные мероприятия и др.); 78,9% опрошенных изъявили желание в общении в онлайн цифровом пространстве с действующими студентами, обучающихся по той же специальности.

Выводы. Исследование мнений молодежи, работающей в сфере образования Республики Саха (Якутия) и обучающейся по направлению педагогическое образование предположило следующие ожидания, которое бы имело положительное влияние в создании условий саморазвития молодежи: создание динамичного единого цифрового пространства для педагогического сообщества студентов педагогических направлений и молодых педагогов республики, инициированное студентами, обучающихся по педагогическим программам бакалавриата, направленной на творческое, конструктивное общение и сотрудничество для взаимообмена личностно-профессиональным опытом. В ходе реализации индивидуальных траекторий развития у студента появляется реальная возможность выбирать место прохождения педагогической практики и стажировки по приглашению молодых педагогов в образовательные учреждения республики. Это возможность для молодого педагога попробовать себя в роли наставника по педагогическому и методическому сопровождению студентов-практикантов. У студентов-практикантов появится возможность сравнить различные улусные (районные) школы нашей республики. Природа на территории нашей республики – уникальна. Не у всех жителей республики есть возможности посетить разные улусы с уникальными природными памятниками и достопримечательностями, заповедниками. В период практики у студента появится возможность ознакомиться с историей и особенностями района, как природными, так и людьми – человеческим капиталом республики. Такой «педагогический туризм» для студента будет возможностью накопить в период обучения ценный багаж знаний о родине и приобретения богатого практического опыта. Также студенты получают возможность заключать предварительные договоры о трудоустройстве в желаемой школе без риска преждевременного увольнения по причинам неосведомленности о месте будущего трудоустройства и закрепления молодых педагогов на новых местах.

Литература:

1. Воронина, С.А. Формирование интереса к учительской деятельности у учащихся педагогических классов: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Воронина Светлана Андреевна. – Тула, 1991. – 219 с.
2. Лапшова, А.В. Диагностическое обеспечение учебно-воспитательного процесса в вузе / А.В. Лапшова, Е.А. Уракова, Д.М. Семенова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 181-184.
3. Лапшова, А.В. Дидактическое обеспечение практического обучения в профессиональном образовании / А.В. Лапшова, Е.А. Уракова, В.М. Корнусова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-2. – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 06.06.2022).
4. Отчет об итогах деятельности Министерства образования и науки Республики Саха (Якутия) в 2020 году и задачах на 2021 год. – 2021.
5. Павлова, Е.П. Трудоустройство в профессиональном становлении выпускников вузов (на примере педагогического института СВФУ) / Е.П. Павлова, М.В. Осипова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-3. – С. 153-155.

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор Пак Любовь Геннадьевна

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

ДЕЛОВАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНТОВ КАК БАЗИС УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье представлены социокультурные предпосылки, актуализирующие изучение деловой коммуникативной культуры студентов и ее значение в обеспечении успешности профессиональной деятельности в отложенной перспективе первичного выхода выпускников вузов на рынок труда. Проанализированы проблемы недостаточной сформированности деловой коммуникативной культуры студентов для профессии, социума, личной жизни. Определена необходимость оптимизации работы в данном направлении. Представлены основные нормативные документы в сфере высшего образования, задающие ориентир на формирование деловой коммуникативной культуры студентов как составляющей общекультурного и профессионального становления выпускников вузов. Обозначены направления и пути оптимизации образовательного процесса вуза в целях повышения уровня исследуемой культуры студентов. Описаны наиболее значимые интерактивные методы, формы и приемы формирования деловой коммуникативной культуры молодых людей в образовательной организации высшего образования.

Ключевые слова: трансформация российского социума, профессиональная подготовка, студенты, деловая коммуникативная культура, риски непродуктивной коммуникации, интерактивные методы и формы, профессиональное общение, социально-профессиональное взаимодействие, коммуницирующие субъекты.

Annotation. The article presents socio-cultural prerequisites that update the study of the business communicative culture of students and its importance in ensuring the success of professional activity in the delayed prospect of the primary entry of university graduates into the labor market. The problems of insufficient formation of the business communicative culture of students for the profession, society, personal life were analyzed. The need to optimize work in this direction has been determined. The main regulatory documents in the field of higher education are presented, setting a benchmark for the formation of a business communicative culture of students as part of the general cultural and professional formation of university graduates. Directions and ways to optimize the educational process of the university in order to increase the level of the studied culture of students are presented. The most significant interactive methods, forms and techniques for the formation of a business communicative culture of young people in an educational organization of higher education are described.

Key words: transformation of Russian society, professional training, students, business communication culture, risks of unproductive communication, interactive methods and forms, professional communication, social and professional interaction, communication subjects.

Введение. Современные условия российской действительности, связанные с тотальным проникновением информатизации во все сферы жизнедеятельности, внедрением научно-производственных инноваций и прорывных технологий в существующие культурные системы, стремительным обновлением профессиональной деятельности и функционала трудовой сферы работников различных предприятий, ускоренным темпом освоения обновленного диапазона online- и offline-коммуникаций при устранении расстояний и границ посредством электронных средств массовой информации и сети Интернет, изменения форм и содержания делового общения в условиях современного рынка труда обусловили изменение ценностных нормативов и механизмов функционирования высшей школы в свете новых требований к формированию профессионализма и компетенций, образованности и профессионально-личностному развитию выпускников вузов, а также уровню их деловой коммуникативной культуры. С появлением рыночных отношений в российском социуме и массовым распространением информационно-коммуникативных технологий изменился процесс реализации «старых коммуникативных форм» делового взаимодействия во всех сферах профессиональной деятельности, что требует ценностной оценки и переосмысления значения феномена «деловая коммуникативная культура студентов».

Современный набор требований к молодым специалистам на рынке труда пополнился понятием «деловая коммуникативная культура», которое занимает приоритетное значение в общекультурном и профессиональном становлении выпускников вузов, определяет успешность реализации трудовых функций и действий специалистов различных профессиональных отраслей с позиции развитых умений продуктивного выстраивания деловых отношений в согласованности собственных действий с другими для достижения поставленных целей в выбранной сфере труда, социуме, личной жизни.

Глобальная цель образовательных организаций высшего образования в постиндустриальном социуме – подготовить студентов, не просто знающих, но и креативно мыслящих и действующих, умеющих продуктивно коммуницировать в социально-информационном пространстве современного сообщества и деловой среде, активно взаимодействовать в нестандартных условиях рискогенного социума и трудовой сферы, готовых к принятию новаторских производственных решений при расширении границ деловой коммуникации и эмпатичного принятия позиций окружающих людей, ответственном планировании окончательного итога и последствий собственной и командной работы.

Современному рынку труда необходимы молодые специалисты, способные осмысливать свою профессиональную деятельность и полноценную реализацию собственного предназначения на основе: моральных и этических норм и стандартов делового взаимодействия с другими людьми (в дальнейшем со стейкхолдерами); присвоенных ценностей продуктивной деловой коммуникации в выбранной сфере труда с учетом знаний особенностей поведения коммуницирующих субъектов в разных ситуациях; поиска общих смыслов результативной профессиональной и социальной деятельности в современных реалиях динамично развивающегося российского экономического пространства. Сформированность деловой коммуникативной культуры студентов вузов позволяет достигать целевых ориентиров личного и группового делового успеха в продуктивном профессиональном общении и гибком перестраивании стратегий коммуникативного взаимодействия в ответ на запросы нового времени, работодателей, бизнес-сообщества.

Вышеизложенное требует исследования проблемы целенаправленного и последовательного формирования деловой коммуникативной культуры студентов вузов как базовой составляющей общей и профессиональной культуры молодых специалистов, повышающей социальную востребованность и конкурентоспособность выпускников вуза на инновационном рынке труда в условиях стремительных перемен в профессиональной деятельности и обществе.

Изложение основного материала статьи. Основные нормативные документы в сфере образования задают новые требования к профессиональной подготовке выпускников вуза, ориентированной на формирование деловой коммуникативной культуры как неотъемлемого атрибута оптимальной интеграции в сферу профессии и социум, базиса

успешной профессиональной самореализации в динамичной сфере рыночной экономики, регулятива цивилизованного, комфортного существования с окружающими людьми в сообществе профессионалов, и мире в целом. Востребованы будущие высококвалифицированные специалисты, имеющие высокий уровень деловой коммуникативной культуры, способные к ведению продуктивного диалога в профессиональной сфере и готовые, на основе этого, работать оперативно, профессионально компетентно, клиентоцентрированно и инновационно в режиме высокой неопределенности и стремительного изменения среды и социально-экономической динамики поставленных задач.

Для прогрессивного развития российского общества необходимы именно такие молодые специалисты – транспрофессионалы (с акцентом на межпрофессиональную коммуникацию) с высоким уровнем деловой коммуникативной культуры с позиции наращивания и повышения качества (индекса) человеческого капитала в мире (термин, обозначенный в Докладе о мировом развитии 2019 «Изменение характера труда»), характеризуемого интеграционным единством профессионализма и развития коммуникативных, когнитивных и социально-поведенческих навыков, в том числе умений работать в команде, взаимодействовать друг с другом, руководствоваться в своих действиях общественно значимыми ценностями, управлять социальными отношениями с позиции личностной, профессиональной и социальной эффективности. В докладе отмечено, что высшим приоритетом системы образования должно стать увеличение инвестиций в человеческий капитал, позволяющий улучшить перспективы будущей занятости субъектов образования, осваивать и реализовывать новые модели продуктивной коммуникативной трудовой деятельности для обеспечения конкурентоспособности выпускников вузов в экономике будущего [1].

В федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО 3++) отдельно выделены необходимые результаты освоения выпускниками вузов основных профессиональных образовательных программ – три универсальные компетенции (УК), связанные с отдельными составляющими формирования деловой коммуникативной культуры студентов (УК: коммуникация; командная работа и лидерство; межкультурное взаимодействие). Данные компетенции соотносятся с перечнем десяти ключевых компетенций (востребованных в будущем десятилетиях), выделенных в отчете World Economic Forum, и часто обозначаемых как soft skills (так называемых гибких навыков XXI века). Среди которых выделяют компетенции управления людьми, навыки координации и взаимодействия, клиентоориентированность, умение вести переговоры, позволяющие выпускникам вузов успешно функционировать в социальном взаимодействии в реалиях повседневной жизни и в сфере работы [2].

Профессиональные стандарты также усиливают требования социума и работодателей к уровню сформированности деловой коммуникативной культуры студентов и накладывают на образовательную организацию высшего образования обязательства по профессиональной подготовке молодых людей, профессионально владеющих спецификой деловой речи, умеющих ориентироваться в многообразии коммуникативных поведенческих сценариев, способных самостоятельно и ответственно, продуктивно и адекватно ситуации выстраивать профессиональное общение в новых экономических условиях с позиции максимизации пользы для выбранной сферы труда, социума, потребителей, инвесторов.

Необходимо отметить, что в рамках модели востребованных компетенций субъектов образования XXI века «4К» также выделены отдельно следующие компетенции - коммуникация, командная работа, соответствующие изменяющемуся спросу на рынке труда и выступающие важной составляющей результативности функционирования студентов в профессиональной среде, в долгосрочной перспективе [3].

Однако, современная ситуация организации образовательного процесса в вузе и на практике позволяет утверждать, что развитию деловой коммуникативной культуры студентов уделяется мало внимания; наблюдается ситуативное взаимодействие структурных подразделений высшей школы и представителей работодателей. Осложняет эти обстоятельства тот факт, что молодые специалисты не осознают значимость деловой коммуникативной культуры, формально воспринимают деловую коммуникацию, ее значение в обеспечении успешности в профессиональной деятельности. Кроме того, современные студенты часто не соблюдают социально-культурные нормы и правила делового общения, не умеют владеть собой в процессе общения, не учитывают требования делового дресс-кода, а также слабо владеют навыками публичного выступления [6, С. 243]. Н.В. Кузьмина констатирует, что «наибольшую трудность у молодых специалистов представляет недостаточное владение коммуникативными навыками, написание деловых писем, оформление официальных документов, телефонные разговоры, соблюдение этикетных норм и правил вежливости» [4, С. 57].

Новая образовательная парадигма высшего образования, учитывающая вызовы экономики знаний, изменение форм и содержания делового общения (онлайн и офлайн форматы), реальные условия производств / организаций, специфичность местного рынка труда и современные требования к профессиональной подготовке обучающихся должна быть нацелена на формирование деловой коммуникативной культуры специалистов с позиции сбалансированного соответствия формирования универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, заданных ФГОС ВО 3++ и гармоничного развития soft skills, hard skills и digital skills молодых специалистов, гарантирующих востребованность выпускников вузов работодателями.

Актуализируется необходимость нового качества профессиональной подготовки выпускников в вузе, обладающих наряду с профессиональной компетентностью, сформированной деловой коммуникативной культурой как принципиально значимой, стержневой характеристики, призванной создать цельный образ конкурентоспособных специалистов нового времени, имеющей отношение к успешности реализации профессионально-личностного потенциала молодых людей в работе или в других ситуациях жизнедеятельности.

Деловая коммуникативная культура студентов представляет собой профессионально-личностную характеристику, интегрирующую: знания о продуктивных стратегиях коммуникации в деловой сфере (в устной и письменной форме) в зависимости от корпоративных ценностей и миссии организации, действий и намерений деловых коммуникантов, выстраивания онлайн и офлайн форматов профессионального общения между партнерами непосредственной и отдаленной пространственно-временной диспозиции; устойчивую направленность к организации диалогового конструктивного взаимодействия и сотрудничества с учетом установления психологического контакта, приоритетности бесконфликтности, доверия друг к другу; обширный опыт поиска и реализации согласованных решений на основе взаимодополняющих действий деловых партнеров в процессе коммуникации для достижения лично и профессионально значимых результатов, и взаимовыгодных итогов.

Деловая коммуникативная культура студентов, формируемая в ходе профессиональной подготовки в вузе, определяет развитие у молодых людей умений выстраивания продуктивного социально-профессионального взаимодействия с использованием адекватных стратегий коммуникации в зависимости от целевых ориентиров, поставленных задач, запросов и возможностей коммуницирующих субъектов, правил делового общения и этикета. Сформированность данного вида культуры выпускников вузов снижает риски дезадаптации при переходе от образовательной к квазипрофессиональной, и в перспективе, к трудовой деятельности, обуславливает принятие ответственных прорывных решений в производственной сфере при одновременной автономности и гибкости, в части согласованных действий партнеров по отношению друг к

другу, позволяет прийти к взаимоприемлемому результату на основе морально-нравственных императивов профессионального общения, гармонично сочетающих личные интересы с общественными.

Для оптимального формирования деловой коммуникативной культуры студентов в образовательном процессе вуза применяются специфичные интерактивные формы, методы и приемы обучения, характеризующиеся диалогичностью, особым способом взаимодействия между участниками образовательных отношений, профессиональной контекстностью, моделированием «обучения действием», обучением в сотрудничестве (cooperative learning), а также активизацией субъектной позиции молодых людей и развитием их практических навыков, дающих возможность овладеть инструментарием продуктивной деловой коммуникации. Наиболее значимыми при формировании деловой коммуникативной культуры студентов выступают следующие интерактивные методы, формы и приемы: панельная дискуссия; диалог-этикет, диалог-расспрос, диалог-обмен мнениями; моделирование ситуаций; семинар-дискуссия; имидж-диагностика; организационно-деятельностные, ситуационные и ролевые игры (общение с работодателем, клиентом фирмы, коллегой, выходящим лицом); приемы самоменеджмента и самопрезентации; тренинг межличностного общения; мастерская культуры слушания; мастерская культуры устной речи; мастерская официально-делового письма; литературная творческая мастерская; мастерская оратора; эвристический семинар; кластер «Пробуем перо»; синквейн; прием «Трибуна успешного человека»; мультимедийные презентации «Тайны речевых формул и клише в производственной сфере», «Кодекс Мисс безупречных манер»; социальное проектирование; веб-квест «Индивидуальные словари профессиональной лексики и терминов»; методика «Понятийное колесо»; воркшопы «Идеал коммуникативной личности - Идеал профессионала», «Позвони клиенту»; групповая многотемная беседа; интервью с успешным профессионалом своего дела; творческие задания «Я оформляю официальный документ»; эссе «Учитесь коммуницировать для достижения успеха в жизни»; спичрайтинг; методика «Фишбоун»; фокус-группа; аукцион знаний; жужжащие группы; викторина «Зналок официально-делового стиля»; интеллект-карта; инфографика; и т.д.

При этом значимым для формирования деловой коммуникативной культуры студентов выступает «создание культуросообразной среды вуза, характеризующейся культурной насыщенностью, социокультурной интегративностью, свободой нравственного выбора, креативностью, диалогичностью, сотворчеством, со-бытийностью, предоставлением широкого диапазона областей профессиональной самореализации и развитием коммуникативной сферы субъектов образования, неисчерпаемостью поиска, демонстрацией успехов, сохранением и трансляцией ценностей продуктивной деловой коммуникации (заложенных в менталитете профессионального сообщества), культивированием духовности и гуманности как значимого регулятора поведенческих и коммуникативных моделей профессионалов» [5, С. 216].

Выводы. Таким образом, необходимо констатировать, что система высшего образования приспосабливается в рамках быстрой, гибкой и адаптивной реакции к требованиям современного социума и постоянно изменяющегося рынка труда с позиции социального запроса на высококвалифицированных выпускников вузов, обладающих не только профессиональной компетентностью, но и сформированной деловой коммуникативной культурой, выступающей базисом успешной будущей профессиональной деятельности, основой оптимального осуществления трудовых функций в аспекте личностной и социальной полезности выстраивания продуктивной коммуникации не только в реальной, но и виртуальной среде, регулятивом повышения конкурентоспособности и социальной востребованности студентов с высокой степенью организации конструктивного делового взаимодействия от обмена информацией до обмена смыслами, от учета различных мнений и интересов партнеров общения до понимания их ценностей и потребностей, от умения работать в команде до достижения жизненной и профессиональной гармонии, успешности в экономической и социальной жизни.

Литература:

1. Всемирный банк. 2019 год. Доклад о мировом развитии 2019 «Изменение характера труда». – Вашингтон, округ Колумбия: Всемирный банк, 2019 – 152 с. – URL: file:///D:/Downloads/211328RU.pdf (дата обращения: 04.06.2022).
2. Десять компетенций, которые будут востребованы в 2020 году. – URL: <https://hr-portal.ru/article/10-kompetency-kotorye-budut-vostrebovany-v-2020-godu> (дата обращения: 04.06.2022).
3. Зайцева, К.С. Формирование компетенций «4К» (критическое мышление, креативность, коммуникация, коллаборация) обучающихся профессиональных образовательных организаций: методические рекомендации / К.С. Зайцева. – Санкт-Петербург, 2021. – 34 с.
4. Кузьмина, Н.В. Формирование письменной деловой коммуникации у студентов негуманитарных вузов / Н.В. Кузьмина // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 5. – С. 56-60.
5. Пак, Л.Г. Формирование культуры будущих специалистов в условиях модернизации общества / Л.Г. Пак, Л.Н. Максимова, М. Габдиев // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – 2022. – № 75. – Ч. 4. – С. 215-217.
6. Хомякова, В.Е. Деловая коммуникативная культура студентов и культура образовательной среды / В.Е. Хомякова // Инновационные психологические и педагогические технологии как средство повышения качества образования: материалы Междун. научн.-практ. конференции. – Стерлитамак АМИ, 2021. – С. 242-278.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Першутин Сергей Валерьевич

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

старший преподаватель Бевзюк Ирина Константиновна

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

ЭМОТИВНАЯ ЛЕКСИКА КАК ФАКТОР ЭМОЦИОНАЛЬНО-РЕЧЕВОЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ

Аннотация. Роль и место эмотивных лексических единиц в образовательном процессе могут быть рассмотрены с разных позиций. С точки зрения лингвистического компонента содержания обучения лексике, эмотивные лексические единицы представляют собой особый раздел единиц языка. Данный раздел отвечает за выражение эмоциональных состояний. С психологических и психолингвистических позиций, эмотивная лексика представляет интерес как отражение категории эмоциональности. Учеными этих областей науки не раз были предприняты попытки изучения связи эмоций и языка как в целом, так и в определенных речевых ситуациях. Методическая наука, в свою очередь, смещает фокус внимания на конкретные задачи обучения эмотивной лексике. Планомерно совершенствуя учебный процесс, методика занимается

поиском новых путей решения стоящих перед ней задач. Таким образом, актуальность вопроса обучения эмотивной лексике не вызывает сомнений.

Целью настоящего исследования выступает определение меры влияния эмотивных лексических единиц на психологическое состояние говорящего в процессе совершения акта иноязычной речевой деятельности. Научная новизна исследования заключается в выявлении степени влияния эмотивной лексики на эмоционально-речевое удовлетворение обучающихся в процессе обучения иностранному языку в высших учебных заведениях.

В выводах сформулированы и описаны результаты проведенного исследования, посвященного указанной теме.

Ключевые слова: эмотивная лексика, эмотивная речевая ситуация, эмоционально-речевая удовлетворенность, образцы искусства, монологическое высказывание.

Annotation. The role and place of emotive lexical units in the educational process can be considered from different perspectives. In terms of the linguistic component of the vocabulary teaching content, emotive lexical units represent a special section of language units. This section is responsible for the expression of emotional states. From psychological and psycholinguistic positions, emotive vocabulary is of interest as a reflection of the category of emotionality. Researchers of these fields of science have repeatedly attempted to study the relationship between emotions and language both in general and in certain speech situations. Teaching methodology, in its turn, shifts the focus of attention to specific tasks of teaching emotive vocabulary. Systematically improving the educational process, the methodology is engaged in the search for new ways to solve the tasks facing it. Thus, the relevance of the issue of teaching emotive vocabulary is beyond doubt.

The purpose of this study is to determine the measure of the influence of emotive lexical units on the psychological state of the speaker in the process of committing an act of foreign language speech activity. The scientific novelty of the study is to identify the degree of influence of emotive vocabulary on the emotional and verbal satisfaction of students in the process of learning a foreign language in higher educational institutions.

The conclusions formulate and describe the results of the conducted research on this topic.

Key words: emotive vocabulary, emotive speech situation, emotional-speech satisfaction, art samples, monological utterance.

Введение. Процесс формирования речевых навыков и развития речевых умений очень разнообразен и многогранен. С точки зрения коммуникации всем известные и весьма популярные упражнения такие, как «Сделайте мои предложения вопросительными/отрицательными» или «Поставьте глаголы в определенное время», не соответствуют требованиям, предъявляемым к ним адептами коммуникативного подхода, т.к. они лишены коммуникативной задачи. И мы полностью согласны с ними в этом. Изменив принцип работы (т.е. характер упражнений) с учебным текстом или отдельной грамматической структурой, можно за то же время, и даже гораздо быстрее, достичь более высоких результатов. Данный вопрос лежит исключительно в плоскости методической науки и решается строго методически. Однако есть еще один важный фактор, о котором ученые-методисты, как правило, упоминают лишь вскользь, считая его очевидным или в силу отсутствия конкретных приемов, с помощью которых можно было бы его достичь. Речь идет об эмоциональной составляющей учебного процесса. Едва ли найдутся преподаватели практики, возражающие против того, что от эмоционального состояния обучающихся напрямую зависит успех проделанной работы и достижение поставленных на занятии целей и задач. Таким образом, решение этого вопроса заставляет нас абстрагироваться от методических категорий и перейти в плоскость психологических и психолингвистических.

Изложение основного материала статьи. Для наглядной иллюстрации важности эмотивной лексики мы остановимся на обучении говорению как виду речевой деятельности, поскольку именно в говорении, как известно, наиболее часто прослеживается прямая зависимость успешного выполнения коммуникативной задачи от употребления конкретных лексических единиц. Важным является тот факт, что выбор слов говорящего поддается некоторой общей закономерности. Вслед за А.Р. Лурия, Н.Д. Гальскова разделяет слова на «узловые» и «неузловые». К первой группе слов относятся глаголы, служебные слова, существительные со специфическим для говорящего смыслом, а также *эмоционально-оценочные слова и фразы* [4]. Последняя категория представляет для нас особый интерес.

Известно, что речевое намерение всегда возникает под влиянием окружающих нас предметов и явлений, наших представлений и чувственных переживаний [4, С. 190]. Однако уровень эмоциональных переживаний в разных культурах может варьировать. К примеру, А. Вежицкая [11, С. 395], исследуя связь языка и культуры приходит к любопытным выводам о семантической сфере русского языка. Среди них мы можем видеть «эмоциональность, под которой А. Вежицкая имеет в виду огромное внимание русских к эмоциям и свободу их выражения, высокий эмоциональный накал русского устного и письменного дискурса, богатство языковых средств, специально предназначенных для обозначения и передаче эмоций и их различных оттенков» [цит. по: 6, С. 37]. Это означает, что выражение эмоций в разговоре является неотъемлемым компонентом русскоязычных представителей. Учитывая все выше сказанное, мы можем сделать определенные выводы: 1) эмотивная лексика (у Н.Д. Гальсковой эмоционально-оценочная) выступает важным компонентом иноязычной речи; 2) русскоязычные представители склонны к эмотивной речи. Возвращаясь к вопросу обучения устной речи, мы предлагаем сосредоточить внимание на монологической речи, т.к. считаем ее более предсказуемой, организованной и последовательной, а потому и поддающейся рассмотрению. Что касается вида монолога, то наиболее приемлемым для нашего исследования выступает монолог-описание, на котором мы и остановимся.

Следующим шагом станет выбор стимула, т.е. создание такой ситуации, в которой обучающиеся бы не смогли обойтись без употребления эмотивной лексики для выполнения своей коммуникативной задачи, т.е. вызвать потребность в эмотивной лексике. Для этого мы используем экстралингвистические средства с эмоциогенным потенциалом, а именно картины художников, вызывающие эмоциональный отклик в сознании обучающихся. Выбор именно визуальных средств во многом определен их доступностью, а значит экономией сил и времени педагога. К тому же, знакомство с образцами искусства способствует эстетическому воспитанию, без которого, по мнению В.А. Сухомлинского, невозможно дать полноценное воспитание в принципе [8]. В настоящее время образцы искусства используются педагогами на занятиях по иностранному языку для разных целей. К примеру, Г.Е. Поторочина и М.Н. Смирнова пишут о положительном влиянии использования средств изобразительного искусства на повышение иноязычного словарного запаса обучающихся [7], М.В. Малкова сосредотачивает внимание на получении обучающимися экстралингвистических знаний с помощью интеграции иностранного языка и предметов эстетического цикла [10]. И.Ю. Свинцова, К.А. Вознесенский и Е.Х. Жаркова заостряют внимание на формировании речевых знаний и социокультурной компетенции с помощью использования картин русских художников в работе с иностранной аудиторией и т.д. В целом, мы согласны с выводом, который делают С.Н. Чижикова и А.Ю. Колесникова, подчеркивая, что «правильно отобранный наглядный материал станет эффективным средством более эмоционального и яркого запоминания учебной информации» [9, С. 47].

Помимо всего сказанного выше, важным фактором успешности обучения выступает эмоциональный фон занятия, который напрямую влияет на результаты обучения. А.А. Егурнова, проведя исследование, посвященное данному вопросу, делает заключение о том, что «создание эмоционально комфортной атмосферы в образовательной среде вуза положительно

влияет на амплификацию познавательной активности студентов» [5, С. 675]. Это приводит нас к выводу о соблюдении эмоционально комфортной атмосферы на протяжении всего занятия. Однако на этапе выполнения упражнений, как мы увидим ниже, возникают определенные сложности, связанные с лексической стороной речи в рамках монологического высказывания. Рассмотрим конкретный пример с картинами знаменитых художников, которые были использованы нами на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе для обучения устной монологической речи.

Целью данного исследования было проанализировать и выявить степень эмоционально-речевой удовлетворенности после выполнения упражнений, нацеленных на построение монологического высказывания для описания картин знаменитых художников. Как мы видим, объектом исследования выступает процесс построения иноязычного монологического высказывания, а предметом – эмотивные лексические единицы. Гипотеза заключалась в том, что эмотивные лексические единицы являются главным компонентом данной речевой ситуации и оказывают прямое воздействие на эмоциональное состояние говорящего, а, следовательно, приводят к эмоционально-речевому удовлетворению обучающегося.

В процессе работы мы использовали речевые упражнения, нацеленные на описание картин и событий, изображенных на них, а также выражение собственного отношения к ним. Традиционно, учеными выделяется два критерия отбора иллюстративного материала: общий и специфический. К общим критериям можно отнести:

- качество и эстетическое удовольствие (наглядная опора должна заинтересовать и вызвать эмоции обучаемых);
- информативность (содержание наглядности должно соответствовать изучаемой теме, давать возможность формировать собственное мнение или вызывать критику);
- интерес для обучаемых (наглядная опора должна соответствовать возрасту, интересам и жизненному опыту);
- детальность (больше деталей мотивирует к говорению, дискуссии и расширению словарного запаса).

К специфическим критериям, в свою очередь, относятся:

- языковые знания обучаемого (насколько знания, которыми обучаемый овладел ранее, помогут ему осуществить речевое высказывание на основе представленной наглядной опоры и не потерять интерес к обсуждаемой теме);
- аутентичность изображения (желательно, чтобы наглядная опора была достоверной);
- актуальность изображения (изображение отражает время, эпоху или событие, которое освещается);
- субъективное мнение обучаемого (столкновение объективного и субъективного факторов, когда представленное изображение может показаться наблюдателю приукрашенным или же наоборот освещать событие не с лучшей стороны);
- сходство или различие с родной культурой (изображение не должно вызывать эффект отторжения или культурного шока, если аспекты двух языков не совпадают) [1, цит. по: 9, С. 46].

Дополнительными критериями отбора картин были: 1) присутствие людей; 2) наличие эмоциональной ситуации; 3) читаемость сюжета; 4) высокий эмотиогенный потенциал. Материалом послужили картины известных художников, иллюстрирующие наиболее яркие явления и эмоциональные концепты. К ним относятся следующие картины известных художников:

- Девятый вал (Иван Айвазовский);
- Крик (Эдвард Мунк);
- Смерть Марата (Жак-Луи Давид);
- Последний день Помпеи (Карл Брюллов);
- Обезглавливание Иоанна Крестителя (Караваджо);
- Похищение дочерей Левкиппа (Питер Пауль Рубенс).

Итак, нами были проанализированы ответы 72 студентов уровня pre-intermediate, которым предлагалось высказаться о картинах, упомянутых выше. Продуктом речевой деятельности должно было стать развернутое монологическое высказывание, в котором необходимо упомянуть о нескольких пунктах. Задание представлено ниже.

You're going to give a talk about a famous painting. Remember to elaborate on each point below. You have 3 minutes to prepare. In your speech you should:

- 1) give a brief description of the painting;
- 2) say a few words about its plot;
- 3) say if it reminds you of anything;
- 4) think about what the artist wanted to say;
- 5) say how the painting makes you feel;
- 6) say whether you would hang this painting on your wall or not and explain why.

Учитывая специфику вопросов, предполагающих наличие в ответе эмотивных единиц и эмотивность ситуации в целом, обучающимся было довольно сложно осуществить свои речевые интенции. В основном, в речи звучали слова, предметно-логическое значение которых составляет понятие об эмоциях, т.е., так называемая, «лексика эмоций» [2, 3 и др.]. Что же касается эмоционально окрашенных лексических единиц, служащих для выражения эмоций, то их количество было весьма ограниченным.

Таким образом, большинство студентов использовали в речи такие выражения как *it makes me feel sad/happy/bad/calm/interested/worried*, прилагательные *beautiful, wonderful, terrible* и наречия *very* и *a little*. После данного упражнения на монологическое высказывание, обучающимся было предложено оценить степень удовлетворенности своим ответом в соответствии со следующими показателями:

- 1) полностью доволен своим высказыванием, удалось выразить все свои мысли и эмоции в должной степени;
- 2) не совсем доволен своим высказыванием, не совсем удалось выразить свои мысли и/или эмоции в должной степени;
- 3) не доволен своим высказыванием, не удалось выразить большинство мыслей и эмоций в должной степени;
- 4) не справился с заданием.

Результаты ответов представлены в диаграмме, свидетельствующей о том, что большинство студентов после выполнения упражнения остались недовольны своим высказыванием (51 студент), объясняя это недостаточным словарным запасом для выражения эмоций, примерно 10% от общего количества решили, что не совсем довольны своим ответом (11 студентов) и всего 6 обучающихся остались полностью довольны своим высказыванием. К сожалению, 4 человека с заданием не справились.

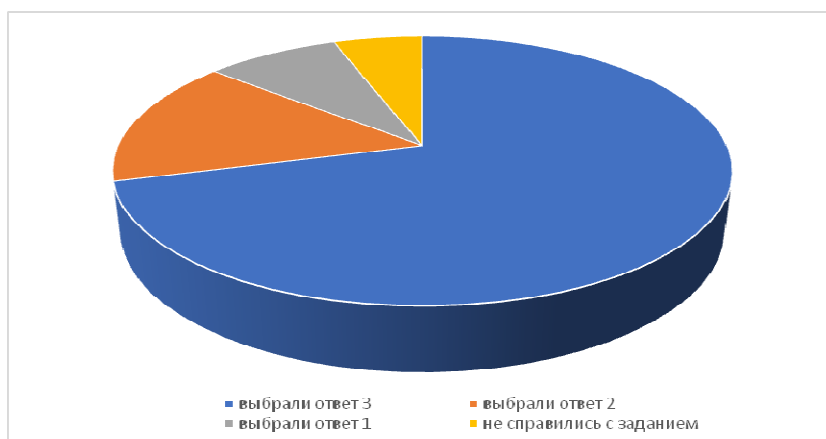


Диаграмма 1

Помимо решения коммуникативной задачи, мы также обращали внимание на изменение эмоционального фона на занятии до и после выполнения монологического высказывания. У большинства студентов было замечено резкое снижение мотивации к выполнению последующих упражнений, появились признаки расстройства и разочарования. Исходя из всего вышесказанного, мы можем констатировать появление у подавляющего большинства студентов *эмоционально-речевой неудовлетворенности*, которую мы определяем как психическое состояние, возникающее вследствие нерешенной коммуникативной задачи и ведущее к негативному изменению отношения к самому себе и окружающей действительности в рамках определенной ситуации общения в определенный момент. После проведенной беседы с отвечающими стало ясно, что эмотивные лексические единицы представляют собой ключевые языковые средства в рамках подобных заданий.

Следующим шагом стало применение стратегий и приемов обучения эмотивной лексике, основанных на специальных принципах и реализующихся в специальных упражнениях, о которых рассказано в наших предыдущих статьях. Стоит отметить, что в данном случае фокус внимания был сдвинут именно на эмоционально-речевое удовлетворение, а основной задачей было продемонстрировать его прямую зависимость от употребления эмотивной лексики. Поэтому мы не выходили за рамки конкретного задания, а именно, построения монологического высказывания на основе картин известных художников из приведенного выше списка. Таким образом, за определенный период времени, студенты овладели многочисленными эмоционально-окрашенными языковыми средствами, служащими для выражения эмоциональных состояний.

Завершающим этапом стала проверка гипотезы, сформулированной в начале исследования и анализ ответов обучающихся, которым предлагалось составить монологическое высказывание о картинах известных художников. Из методических соображений, практически все аспекты задания были переформулированы, однако, речевая задача осталась прежней.

You're an art critic (a person who is specialized in analyzing, interpreting, and evaluating art). You're supposed to give a talk about a famous painting at an art conference. Remember to elaborate on each point below. You have 3 minutes to prepare. In your speech you should:

- 1) say what is there in the painting (people, actions, etc.);
- 2) tell the audience about its plot;
- 3) say if it reminds you of anything;
- 4) talk about what the painting is meant to show according to its author;
- 5) talk about the impressions it gives you;
- 6) say if it's worth hanging this painting on your wall or not and explain why.

Заключительным этапом нашего исследования стал анализ полученных ответов, сравнение и выявление аргументов для подтверждения сформулированной выше гипотезы. На этом этапе стоит отметить значительные улучшения в оформлении монологического высказывания с точки зрения эмотивно-лексического компонента. Так, большинство обучающихся употребляли различные эмотивные лексические единицы, среди которых было большое количество причастий и прилагательных (impressed, terrified, tense, anxious, miserable, desperate, stressed, curious, appealing, heart-breaking, powerful и т.д.), наречий (extraordinary, extremely, enormously и т.д.), таких фраз как it takes my breath away, it's a real masterpiece, it gets me down и т.д.

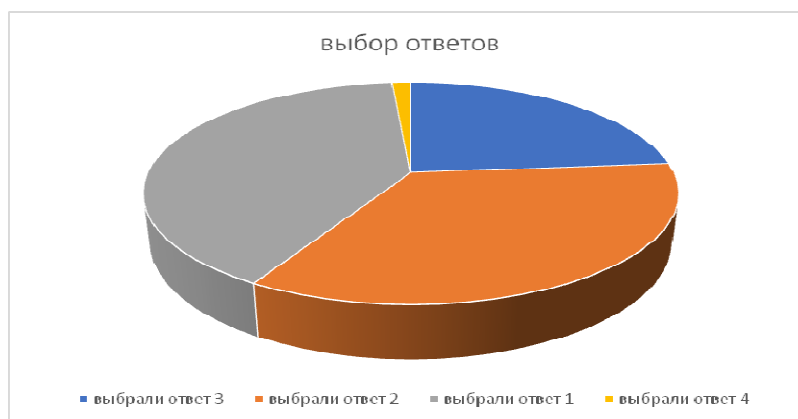


Диаграмма 2

Как мы можем увидеть на Диаграмме 2, показатели степени эмоционально-речевой удовлетворенности студентов претерпели значительные изменения. Таким образом, большинство студентов остались довольны своим высказыванием (29 студентов), чуть меньшее количество человек решили, что им не совсем удалось выразить свои мысли и эмоции (25 студентов) и лишь 17 человек из общего количества посчитали свой ответ неудачным. Не справился с заданием один человек. Как во время выполнения упражнения, так и после него, у обучающихся был ярко заметен положительный настрой, эмоциональный комфорт и высокая мотивация, о чем свидетельствует нежелание прекращать монологическое высказывание. На наш взгляд, обращение к эмоционально-чувственному компоненту их личности позволило студентам раскрыть и озвучить нечто новое и значимое для их собственного Я.

Выводы. На основе проведенного исследования, мы делаем вывод о прямом воздействии эмотивной лексики на эмоционально-речевое удовлетворение обучающихся в рамках эмотивных речевых ситуаций. Данные ситуации могут быть созданы с помощью образцов изобразительного искусства, подобранных по определенным критериям. Таким образом, эмотивная лексика выступает приоритетным компонентом содержания обучения иноязычной лексике, если студентам предстоит обсуждение произведений искусства и выражение собственного мнения о них.

Литература:

1. Артемов, В.А. Психология наглядности при обучении / В.А. Артемов. – Москва: Просвещение, 2004. – 345 с.
2. Бабенко, Л.Г. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке / Л.Г. Бабенко. – Свердловск: Из-во Урал. ун-та. 1989. – 184 с.
3. Ветюгова, Л.А. Лексические средства выражения и описания эмоций в немецком языке / Л.А. Ветюгова // Университетские чтения – 2008: материалы науч.-метод. чтений ПГЛУ: 4 ч. – Пятигорск: ПГЛУ, 2008. – Ч. 3. – С. 177-181.
4. Гальскова, Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
5. Егурнова, А.А. Эмоционально благоприятная атмосфера на занятиях как способ амплификации познавательной активности / А.А. Егурнова // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10. – № 1А. – С. 691-697.
6. Крейдлин, Г.Е. Дисфункции и эмоции // Человек в коммуникации: от категоризации эмоций к эмотивной лингвистике: Сборник научных трудов, посвященный 75-летию профессора В.И. Шаховского. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2013. – С. 37.
7. Поторочина, Г.Е. Влияние изобразительного искусства на формирование словарного запаса у обучающихся в процессе изучения иностранного языка / Г.Е. Поторочина, М.Н. Смирнова // Вестник педагогического опыта. – 2021. – № 50. – С. 20-24.
8. Сухомлинский о воспитании. (сост. Соловейчик С.Л.) / В.А. Сухомлинский. – Москва: «Политиздат», 1988 – 216 с.
9. Чижикова, С.Н. Использование иллюстрированной наглядности при обучении говорению на иностранном языке / С.Н. Чижикова, А.Ю. Колесникова // Евразийский союз ученых. – 2020. – № 4-9(73). – С. 43-48.
10. Malkova, M.V. Integrating arts and crafts lessons with learning English to develop extra-linguistic knowledge / M.V. Malkova // Инновационные процессы в исследовательской и образовательной деятельности. – 2018. – Vol. 1. – P. 3-9.
11. Wierzbicka A. Semantics, Culture, and Cognition. Universal Human Concepts in CultureSpecific Configurations. – New York, Oxford, 1992.

Педагогика

УДК 377.031

доктор педагогических наук, профессор Петров Юрий Николаевич

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород);

доктор педагогических наук, профессор Петров Алексей Юрьевич

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Бурдейная Мария Николаевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород)

ПОДГОТОВКА МОДЕЛИ УСОВЕРШЕНСТВОВАННОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. В данной статье представлена разработанная модель усовершенствованной классической методики подготовки обучающихся по ТОП-50 в профессиональных образовательных организациях. Рассмотрены результаты экспериментальных исследований с обучающимися двух специальностей ТОП-50. Показана теоретическая обоснованность модели и её положительный эффект.

Ключевые слова: усовершенствованная модель, классическая методика, подготовка обучающихся.

Annotation. This article presents a developed model of an improved classical methodology for training students in the TOP 50 in professional educational organizations. The results of experimental studies with students of two TOP-50 specialties are considered. The theoretical validity of the model and its positive effect are shown.

Key words: improved model, classical methodology, training of students.

Введение. В условиях развития современного поликультурного мира имеются все предпосылки для пересмотра значимости дисциплины «Иностранный язык» (ИЯ). Иноязычная подготовка в системе профессионального образования должна способствовать формированию у обучающихся таких способностей, которые дадут им возможность использовать иностранный язык в качестве инструмента общения в диалоге культур, а так же средства научного общения.

Тенденции современного общества направлены на перестройку целой образовательной системы, в результате которой меняются как требования к обучающимся и педагогам, так и к инструментарию преподавания дисциплин общего и профильного направления.

Изложение основного материала статьи. Современное общество, охваченное волной тотальной цифровизации жизненно важных сервисов, также перестраивается на новый формат. Сфера образования, культуры, науки, медицины и т.д. активно перешли на новый формат работы.

Необходимо уточнить характер отношений между педагогикой и информационными технологиями. Широко распространена точка зрения, что образование в цифровую эпоху должно осуществляться за счет широкого применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Следовательно, расширяются традиционные границы профессионального образования.

Цифровые технологии в педагогике способны трансформировать отношения между компонентами образований [6, С. 30]. Проведенный анализ публикаций и собственный многолетний педагогический опыт позволяют утверждать, что речь идет об изменении различных характеристик и сторон образовательного процесса – предшествующих образованию положений, знаний, педагогических концепций и представлений о действующем субъекте образования – педагоге или обучающемся.

Для внедрения элементов цифровизации необходимо разработать модель усовершенствованной классической методики, которая в дальнейшем будет внедряться в образовательный процесс среди обучающихся технических специальностей ТОП-50 СПО.

Модель усовершенствованной классической методики, указывает на наличие основополагающих элементов, таких как внешние и внутренние факторы, цель, основное содержание, принципы, подходы, дидактические условия и предполагаемые результаты.

Предлагаемая модель усовершенствованной классической преподавания иностранного языка по специальностям ТОП-50 СПО выделяет среди внешних факторов, такие как требования общества, производства и рынка труда к профессиональной подготовке будущего специалиста в условиях современного быстроменяющегося общества. Также одним из внешних факторов является непосредственно классическая методика преподавания дисциплины. Это обусловлено тем, что от эффективности преподавания зависит уровень подготовленности обучающихся по иностранному языку, как одному из предметов базового и социально-гуманитарного цикла общеобразовательной профессиональной программы. К внутренним факторам относятся требования к квалификации педагога по иностранному языку согласно ФГОС СПО. Преподаватели должны обладать соответствующей квалификацией, отвечающим требованиям, указанным в профессиональных стандартах, а также получать дополнительное профессиональное образование по программам повышения квалификации, в том числе в форме стажировки в организациях направление деятельности которых соответствует области профессиональной деятельности, не реже 1 раза в 3 года с учетом расширения спектра профессиональных компетенций. Анализируя внешние и внутренние факторы, мы понимаем, что образовательный процесс должен быть усовершенствован за счет изменения подхода к преподаванию, в данном случае за счет внедрения видоизмененной модели классической методики иностранного языка с элементами цифровизации.

Цель данной модели совпадает с целью научного исследования, а именно – разработка, теоретическое обоснование и экспериментальная апробация модели усовершенствованной классической методики преподавания иностранного среди обучающихся по техническим специальностям ТОП-50, а именно 09.02.07 «Информационные системы и программирование» и 35.02.16 «Эксплуатация и ремонт сельскохозяйственной техники и оборудования» в ГБОУ ВО НГИЭУ.

Структурные компоненты данной модели содержат в себе ценностно-мотивационный, когнитивно-операционный и рефлексивно-оценочный.

Мотивационно-ценностный компонент характеризуется ценностными ориентациями, установками и мотивами педагогов. Отражает качества личности через систему убеждений, ценностных ориентаций, индивидуальных норм поведения, которые в совокупности образуют управленческое мировоззрение личности обучающегося. Показателями такого компонента являются:

- активная общественная позиция педагогов;
- стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества;
- коммуникабельность и стремление к лидерству;
- высокая мотивация достижения успехов;
- умение мотивировать себя и окружающих людей;
- стремление к развитию и саморазвитию.

В когнитивно-операционном компоненте заключена теоретическая обеспеченность управленческой деятельности педагогов. Данный компонент предполагает оценку уровня управленческих знаний и интересов личности обучающегося, образующих управленческий кругозор, системность мышления.

В качестве основных показателей когнитивного компонента определены:

- наличие теоретических знаний в области педагогического управления;
- осознанное и полное выделение элементов управленческой деятельности;
- направленность обучающихся на взаимодействие в ходе выполнения поставленной задачи;
- понимание значимости и структурных составляющих.

Последним компонентом является рефлексивно-оценочный. Он характеризуется устойчивой мотивацией самопознания, саморазвития и самосовершенствования в коммуникативной деятельности; готовностью к проявлению ответственности за выполняемую работу; способностью самостоятельно и эффективно решать проблемы в области профессиональной деятельности [3, С. 212].

Содержание самой модели авторского онлайн-курса «Иностранный язык» для обучающихся технических специальностей разработано согласно ФГОС СПО по специальности 35.02.16 – Эксплуатация и ремонт сельскохозяйственной техники и оборудования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 9 декабря 2016 г. N 1564), ФГОС СПО по специальности 09.02.07 – Информационные системы, и программирование (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 9 декабря 2016 г. N 1547), учебных планов специальностей, а также на основании примерной программы дисциплины «Иностранный язык» для профессиональных образовательных организаций (рекомендовано Федеральным государственным учреждением «Федеральный институт развития образования» (ФГАУ «ФОТО») протокол № 3 от 21 июля 2015 г.).

Онлайн-курс содержит 5 тем обще-бытовой направленности, а именно:

«Введение», «Знакомство», «Совместные действия», «Окружение», «Здоровый образ жизни». Каждая из тем включает подтемы, содержащие лексический и грамматический обучающий материал.

Предлагаемая модель подчиняется определенным теоретическим принципам: модульности, открытости содержания, проблемно-стимулирующего обучения, лично-значимой информации и интерактивности [5, С. 87]. Все эти принципы тесно переплетаются с характеристиками дисциплины «Иностранный язык».

Среди концептуальных подходов к внедрению авторского модульного онлайн курса выделены компетентностный, контекстный, интегративный, лично-ориентированный и технологический.

Для успешного внедрения авторского онлайн курса необходимо соблюдение следующих дидактических условий:

- компьютерная поддержка авторского учебного онлайн курса;
- интегрированная педагогическая технология;
- самостоятельная работа с использованием средств ИКТ;
- самостоятельная работа с использованием средств ИКТ;
- контроль знаний с применением компьютерного тестирования.

В качестве ожидаемого результата можно предположить усовершенствованную классическую методику преподавания иностранного языка по специальностям ТОП-50 в системе СПО.

Крайне актуальной задачей обеспечения качества знаний обучающихся делают кардинальные перемены, происходящие в современном образовании; внедрением классической методики, практико-ориентированного подхода к обучению, и моделей развивающих педагогических технологий [1, С. 101]. К числу наиболее признанных способов контроля качества знаний в мировой практике относится тестирование.

Образовательный процесс в профессиональной организации представляет собой сложный объект управления, включающий сложное взаимодействие таких элементов, как целей обучения, содержания дисциплины, методов, организации, форм и средств обучения [6, С. 297].

В экспериментальном исследовании по выявлению уровня подготовленности по иностранному языку приняли участие обучающиеся СПО двух специальностей из регионального перечня ТОП-50, а именно 35.02.16 – Эксплуатация и ремонт сельскохозяйственной техники и оборудования и 09.02.07 – Информационные системы и программирование ГБОУ ВО НГИЭУ. Количество обучающихся в группах по данным специальностям 25 и 32 человека соответственно. Общее количество – 57 человек.

Для проведения входного контроля были составлены тестовые задания в количестве 20 вопросов, охватывающие программу основного общего образования.

После получения результатов входного тестирования группы 15С (специальность 09.02.07 – Информационные системы и программирование ГБОУ ВО НГИЭУ), было выявлено, что 10% обучающихся не владеют даже базовыми знаниями по дисциплине «Иностранный язык», необходимыми для начала обучения. Они получили оценку «Неудовлетворительно». 30% обучающихся получили оценку «Удовлетворительно», так как процент данных ими правильных ответов составлял 70-80%. Самый большой процент обучающихся – 45% составляют обучающиеся, давшие 81-90% правильных ответов, тем самым, получив оценку «Хорошо». Оставшиеся обучающиеся – 15% получили оценку «Отлично», показав наивысшие результаты владения базовыми знаниями по дисциплине «Иностранный язык».

После получения результатов входного тестирования группы 11 СЭ (специальность 35.02.16 – Эксплуатация и ремонт сельскохозяйственной техники и оборудования ГБОУ ВО НГИЭУ), было выявлено, что уже 12% обучающихся не владеют даже базовыми знаниями по дисциплине «Иностранный язык», необходимыми для начала обучения. Они получили оценку «Неудовлетворительно». Самый большой процент обучающихся – 57% обучающихся получили оценку «Удовлетворительно». 3% составляют обучающиеся, давшие 81-90% правильных ответов, тем самым, получив оценку «Хорошо». И только 7% получили оценку «Отлично», показав наивысшие результаты владения базовыми знаниями по дисциплине «Иностранный язык».

Анализируя результаты входного контроля, можно сделать следующий вывод о том, что по ИТ-специальности (группа 15С) средний балл прохождения входного тестирования больше, чем у группы техников (группа 11СЭ). Судить об этом можно по процентному соотношению оценок «Отлично», «Хорошо» и «Удовлетворительно». И уровень владения иностранным языком у обучающихся 15С группы выше, чем у обучающихся группы 11СЭ.

Следующим этапом научного эксперимента было деление каждой группы пополам. В итоге, мы получили 15С-1 (в количестве 16 человек) и 15С-2 (в количестве 16 человек), а также 11СЭ-1 (в количестве 13 человек) и 11СЭ-2 (в количестве 12 человек). Данное деление было сделано для дальнейшего ведения образовательного процесса. Так, группы 15С-1 и 11СЭ-1 обучались 1 семестр 2020-2021 уч. гг. по классической методике. А в образовательный процесс групп 15С-2 и 11СЭ-2 была внедрена модель совершенствованной классической методики преподавания иностранного языка.

Предложенный обучающимся авторский онлайн курс «Иностранный язык» был разработан педагогами ГБОУ ВО НГИЭУ. И рассчитан на обучающихся 1 курса СПО специальностей ТОП-50. Онлайн курс состоит из 5 (пяти) основных тем (в соответствии с примерной программой по дисциплине): введение; знакомство; совместные действия; окружение; здоровый образ жизни.

Каждая из тем разбита на подтемы, содержащие лексический и грамматический материал. По каждой лексической и грамматической теме подготовлены и сняты видеолекции. Также разработаны практические занятия с упражнениями. Каждая тема имеет в себе контрольное тестирование, которые обучающиеся проходят, закончив тему.

Онлайн курс «Иностранный язык» размещен на образовательной платформе MOODLE, которая является официальной платформой, на которой находится электронная информационно-образовательная среда (далее ЭИОС) ГБОУ ВО НГИЭУ.

Обучающиеся по разработанной модели усовершенствованной классической методики преподавания иностранного языка, а именно онлайн курсу, (группы 15С-2 и 11СЭ-2) были зарегистрированы в ЭИОС ГБОУ ВО НГИЭУ, получили индивидуальный логин и пароль и продолжили обучение иностранному языку в онлайн формате.

Обучающиеся по классической методике преподавания иностранного языка (группы 15С-1 и 11СЭ-1) проходили учебный семестр по тем же темам, но исключен был онлайн курс, а введено учебное методическое пособие по дисциплине «Иностранный язык» в бумажном варианте [1, С. 9].

По окончании семестра всем обучающимся было предложено пройти итоговое тестирование по дисциплине «Иностранный язык» за 1 семестр 2020-2021 уч.гг. Результаты тестирования показаны в Таб. 1:

Таблица 1

Результаты итогового тестирования обучающихся 1 курса

№ гр.	Группа	Группа	Группа	Группа
оценка	15С-1	15С-2	11СЭ-1	11 СЭ-2
«Отлично»	20%	33,3%	13,3%	26,7%
«Хорошо»	46,6%	60%	53,4%	60%
«Удовлетворительно»	33,4%	6,6%	26,7%	13,3%
«Неудовлетворительно»	0%	0%	6,6%	0%

Анализируя результаты итогового тестирования [2, С. 157] обучающихся, необходимо отметить факт повышения показателя успеваемости всех групп. Однако, если сравнивать отдельно показатели входного контроля по специальности 09.02.07 – Информационные системы и программирование и 35.02.16 – Эксплуатация и ремонт сельскохозяйственной техники и оборудования, то разница будет существенной.

Показатели групп 15С-1 и 1502 изменились в сравнении с данными входного контроля. Процент разницы составил 4,5%.

А вот у групп 11СЭ-1 и 11СЭ-2 показатели поднялись значительно. Особенно у тех обучающихся прирост в показателях оказался выше, кто изучал онлайн курс «Иностранный язык» в ЭИОС ГБОУ ВО НГИЭУ.

К тому же, обучающиеся по онлайн курсу отметили еще ряд достоинств данной внедренной модели, а именно: доступность; удобство работы; простота структуры онлайн курса; удобный формат тестов (не бумажный носитель, а автоматизированная форма; визуализация (видеолекции, которые можно периодически пересматривать)).

Можно сделать вывод, что проблема классической методики основана на:

- ведущей роли преподавателя на занятиях;
- формированию базовых знаний о грамматике и фонетике;
- отсутствию говорения.

В связи с этим, считается возможным внесение изменений в процесс обучения по классической методике с использованием интерактивных форм и элементов цифровизации.

Выводы. Таким образом, авторами данного исследования предложена модель усовершенствованной классической методики преподавания иностранного языка по специальностям ТОП-50 в ГБОУ ВО НГИЭУ. Данная модель теоретически обоснована. А также прошла экспериментальное внедрение, в результате которого наблюдается положительный эффект использования онлайн курса «Иностранный язык» по специальностям ТОП-50 09.02.07 – Информационные системы и программирование и 35.02.16 – Эксплуатация и ремонт сельскохозяйственной техники и оборудования.

Литература:

1. Быкова, Д.В. Английский язык / Д.В. Быкова, О.А. Ильичева, В.М. Поляков // Практикум для 1 курса СПО. – Княгинино: НГИЭУ, 2017. – 154 с.
2. Зарипова, Р.Р. Моделирование обучения на иностранном языке в вузе на основе интегрированного предметно-языкового подхода: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Зарипова Рината Раисовна. – Йошкар-Ола, 2016. – 165 с.
3. Павлова, Л.Н. Педагогическое управление как объект исследования трудовой функции / Л.Н. Павлова // Теория и практика общественного развития. – 2014. – №1. – С. 212-214.
4. Петров, Ю.Н. Профессиональное образование в современном цифровом пространстве / Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова Нижегородское образование. – 2019. – № 1. – С. 30-33.
5. Петров, Ю.Н. Фундамент профессионального образования содержание: учебно-методическое пособие / Ю.Н. Петров, А.Ю. Петров. – Нижний Новгород: НИ ПУ им. К. Минина, 2012. – 138 с.
6. Сиротова, А.А. Предметно-языковое интегрированное обучение как инструмент повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе / А.А. Сиротова // Профессиональное лингвообразование: материалы десятой международной научно-практической конференции. Июль 2016 г. – Нижний Новгород: НИУ РАНХиГС, 2016. – 468 с.
7. ФГОС СПО по специальности 35.02.16 – Эксплуатация и ремонт сельскохозяйственной техники и оборудования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 9 декабря 2016 г. N 1564).
8. Шоштаева, Е.Б. Интегральная технология обучения как основа повышения качества образовательного процесса: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шоштаева Екатерина Борисовна. – Карачаевск, 2003. – 224 с.
9. Dale, L. CLIL Activities: A Resource for Subject and Language Teachers / L. Dale, R. Tanner. – Cambridge University Press, Cambridge, 2012. – 294 с.
10. Bentley, K. The TKT Course: CLIL Module / K. Bentley. – Cambridge, 2010. – 124 с.

Педагогика

УДК 377.1

доктор педагогических наук, профессор Петров Юрий Николаевич

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород);

доктор педагогических наук, профессор Петров Алексей Юрьевич

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Бурдейная Мария Николаевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород)

ПРОЕКТНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. В данной статье обсуждаются вопросы интегрированной компетентности обучающихся в профессиональных образовательных организациях через проектное формирование и разработанную модель интегрированной предметно-языковой компетентности. Рассматриваемая модель представлена тремя блоками, которые раскрываются в содержании статьи. Полученный результат характеризуется проектным формированием интегрированной компетентности.

Ключевые слова: метод проектов, формирование, интегрированная компетентность, модель, блоки модели.

Annotation. This article discusses the issues of integrated competence of students in professional educational organizations through project formation and the developed model of integrated subject-language competence. The model under consideration is represented by three blocks, which are disclosed in the content of the article. The result obtained is characterized by the project formation of integrated competence.

Key words: project method, formation, integrated competence, model, model blocks.

Введение. Научное исследование нами проводится с целью разработки теоретического обоснования и экспериментальной апробации модели совершенствованной интегрированной компетентности преподавания иностранного

языка среди обучающихся по техническим специальностям ТОП-50, а именно 09.02.07 «Информационные системы и программирование» и 35.02.16 «Эксплуатация и ремонт сельскохозяйственной техники и оборудования» в филиалах ГБПОУ Нижегородского государственного инженерно-экономического университета.

Изложение основного материала статьи. Проверка модели формирования интегрированной компетентности подразумевает проведение формирующего эксперимента. Согласно словарю, «формирующий эксперимент – это особый вид педагогического исследования, состоящий в том, что экспериментатор особым образом строит процесс обучения с целью получить заданное изменение показателей» [7].

Формирующий эксперимент проводился в рамках практических занятий по дисциплине «Иностранный язык» с 2017 по 2020 год с обучающимися первого курса.

Обучающиеся были разделены на контрольную и экспериментальную группы общим числом 60 человек, по 30 человек в каждой. Обучение в экспериментальной группе по дисциплине «Иностранный язык» велось согласно разработанной модели формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся, с использованием разработанного интегрированного модуля курса «Иностранный язык»; тогда как в контрольной группе обучение проводилось без интегративного компонента.

Центральным элементом модели формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся профессиональных образовательных организаций, разработанной и подлежащей экспериментальной проверке, является процессуальный блок. Процесс формирования интегрированной компетентности состоит из трёх блоков: когнитивно-деятельностный, мотивационно-ценностный и рефлексивно-преобразующий.

Когнитивно-деятельностный блок представляет собой:

– овладение обучающимися соответствующим объемом иноязычных и предметных знаний, умений и навыков;

– развитие способностей анализировать информацию, полученную из иноязычного источника и применять эти знания для реализации творческих проектов и устных презентаций по профессиональной теме.

В этом блоке осуществляется развитие у обучающихся базовой коммуникативной компетенции, в начале формирования профессиональной предметной, а также дополнительных познавательной и межкультурной компетенций. В данном блоке отражается содержательное сопровождение процесса формирования интегрированной предметно-языковой компетентности с помощью учебной дисциплины «Иностранный язык», с интегрированным модулем дисциплины рассматриваемой специальности.

В ходе обучения в экспериментальной группе с использованием разработанного интегрированного модуля курса «Иностранный язык» каждое занятие строилось согласно принципам предметно-языкового интегрированного обучения. Занятие начиналось с разминки или игры, связанной с темой занятия, далее обсуждались ожидаемые результаты обучения (языковые, содержательные, получаемые навыки), происходила постановка цели занятия. Затем путем устного опроса преподаватель выяснял уже имеющиеся знания у обучающихся по этой теме, оказывал помощь в анализе и организации этих знаний и выявлял пробелы в конкретной теме. На этапе презентации нового материала обучающиеся знакомились с базовым контентом – письменным или аудиотекстом или видеороликом, а также выполняли задание на поиск конкретной информации.

Данный блок отвечает за реализацию содержательных, деятельностных и партисипативных педагогических условий. Содержательные педагогические условия в данном блоке представлены модульным характером строения интегрированного модуля, упором на практику, большой долей самостоятельной работы.

Также в данном блоке заключена реализация комплекса интегративных методов и приемов обучения. Вслед за А.К. Крупченко [2], автором и исследователем профессиональной лингводидактики в России, занимающимся методологией профессионально ориентированного преподавания иностранного языка, при выборе технологии мы будем соблюдать принцип селективности. Данный принцип подразумевает выбор и сочетание наиболее подходящих методов, приемов и средств для предметно-языкового интегрированного обучения. Принимая во внимание интегративный характер разработанной нами модели, а также учитывая принцип мультимодальности, то есть принцип различных способов подачи информации в предметно-языковой интеграции, будем считать процесс формирования интегративной предметно-языковой компетенции также реализуемым с помощью интегративных приёмов.

Как уже отмечалось, под интеграцией понимается некое объединение разобщенных комплексов, элементов в единое целое. Следовательно, интегративные приемы обучения – это комплекс современных средств обучения, направленный на формирование высококвалифицированного специалиста с разносторонним и целостным видением картины мира, мотивированного к получению знаний и понимающего их ценность в будущей профессиональной деятельности [6].

Интегративные приемы могут включать в себя совмещение практики с теорией, объединение знаний из разных профессиональных дисциплин для проведения исследований в рамках междисциплинарной интеграции, развитие независимости обучающихся и в то же время навыков командной работы.

В исследованиях отечественных ученых В.В. Краевского, А.В. Петровского, Н.Ф. Талызиной исследуются приемы интеграции педагогики с другими науками. С.М. Гапеев, Г.Ф. Федорев изучали интеграцию организации обучения. Г.Д. Глейзер, В.С. Леднев рассматривали пути и методы в интеграции содержания. В работах таких зарубежных исследователей CLIL, как Д. Марш, П. Мехисто, Д. Койл и др. также рассмотрены различные педагогические приемы, способствующие формированию и развитию коммуникативной, предметной, познавательной и межкультурной компетенции у обучающихся посредством реализации модели формирования интегрированной предметно-языковой компетентности [8, 9, 10]. Это такие методы и приемы, которые направлены на освоение предметного содержания через иностранный язык, осознание и расширение творческого потенциала обучающихся, критического мышления и навыков обработки информации на иностранном языке, формирование навыков самооценки и взаимооценки для получения актуальных предметных знаний посредством иностранного языка.

Методы активного обучения предполагают стимуляцию самостоятельной постановки проблемы обучающимся и нахождение ее решения. Проблемами активации процесса обучения занимались многие ученые, среди которых отметим С.Б. Ступину [5]. Исследователь считает, что благодаря методам активного обучения происходит активация мыслительных процессов обучающихся, уровень их вовлеченности в процесс познания растет и остается устойчиво высоким на протяжении более долгого времени. Также данной группе методов присуще повышение уровня мотивации и творческой активности, обучающихся и постоянное активное взаимодействие между педагогом и обучающимся. К активным можно отнести такие методы обучения, как проблемное изложение, презентации, творческие и исследовательские проекты.

Проекты бывают различной степени сложности, но в любом случае они должны быть ориентированы на конкретную предметную область, а также касаться какого-либо актуального вопроса, для своего решения требующего не только знаний по профессиональной дисциплине и иностранному языку, но и аналитических навыков и творческих способностей. Работа над проектом состоит из нескольких этапов: подготовка, выполнение, презентация, подведение итогов. Основной формой работы над проектом будет групповая работа, причем на этапе подготовки она будет заключаться в поиске и анализе

необходимой информации, на этапе выполнения и презентации – в распределении ролей и делегировании для индивидуальной работы.

Наибольшей сложностью, по мнению обучающихся, стала подготовительная командная работа, где нужно было распределить роли между обучающимися, прийти к согласию, спланировать доклад. Вместе с тем методика взаимооценивания (peer assessment) поначалу вызывала у обучающихся недоумение. Однако нами была применена тройная процедура оценивания: сначала команды оценивали друг друга по предлагаемым критериям - предметной составляющей, языковому оформлению, навыкам презентации и визуальному оформлению, затем оценивание производил преподаватель, и наконец, проекты возвращались авторам, где им предлагалось согласиться или не согласиться с высказанным мнением и наметить, что нужно исправить к следующему проекту.

Мотивационно-ценностный блок нацелен:

- на формирование важности профессионального иноязычного общения для будущей профессиональной деятельности; осознание обучающимися значимости формирования интегрированной предметно-языковой компетентности для дальнейшей профессиональной деятельности;

- формирование потребности в будущем профессиональном росте и развитии с помощью иноязычной коммуникации в профессиональной области.

Данный блок отвечает за совершенствование у обучающихся базовой коммуникативной компетенции и развитие профессиональной предметной, а также дополнительных познавательной и межкультурной компетенций.

В данном блоке происходит создание особой познавательной среды, где обучение на родном и иностранном языках составляет одно целое; формирование среды, направленной на создание положительных установок, снижение стресса, построение взаимоотношений между обучающимися, улучшающей эмоциональный фон, стимулирующей к активной продуктивной деятельности.

На мотивацию как катализатор успешного освоения иностранного языка можно повлиять, но опосредованно, создав благоприятные условия, следовательно, преподавателю стоит обратиться к внутренней мотивации обучающихся: стимулирование интереса к изучаемому материалу (познавательные мотивы), нахождение причинно-следственных связей в изучаемом материале (учебно-познавательные мотивы) и др.

Предметно-языковое интегрированное обучение благодаря своим принципам хорошо работает над мотивацией. Согласно теории С. Крашена (Stephen Krashen) [11], процесс овладения иностранным языком протекает для обучающегося более благоприятно, если его внимание направлено на содержание и смысл, а не на языковые формы. Таким образом, понимая смысл, обучающийся постигает и язык. Работая с «прагматической» мотивацией, преподаватель постоянно создает ощущение «нужности» иностранного языка для получения информации. Принципы CLIL позволяют нам работать с утилитарной функцией языка, тем самым снижая стресс от возможного неверного использования грамматики и фокусируясь на смысле, на том «сообщении», которое мы хотим донести. Мы не делаем акцента на отсутствии каких-либо знаний о структуре языка, а если пробелы возникают, преподаватель может в формате блиц-опроса их закрыть, внимание направлено на познание нового и актуального для них с профессиональной точки зрения контента. Традиционная работа с текстом превращается в работу с ним как с источником нового знания и новых языковых средств его выражения.

При выстраивании процесса формирования интегрированной компетентности обучающихся преподаватель стимулирует внутреннюю мотивацию обучающихся за счет активации учебного процесса. Она достигается с помощью средств, способствующих активному участию обучающихся в образовательном процессе в контексте предметно-языкового интегрированного обучения, то есть с помощью системы педагогических стимулов.

О педагогических стимулах говорили еще когнитивисты Ж. Пиаже и Перри, которые рассматривали знание как нечто, активно создаваемое обучающимися в ответ на внешние раздражители, т.е. стимулы. Л.С. Выготский признавал заявления Ж. Пиаже о стимулах, но считал, что обучающиеся реагируют не на внешние раздражители – стимулы, а на их интерпретацию. Л.С. Выготский подчеркивал важность языка и культуры в когнитивном развитии. При активации мотивационного компонента нами будут использованы принципы коллективного, группового, командного обучения, а также идеи само- и взаимообучения и само- и взаимооценивания.

В качестве главных стимулов учебной мотивационной деятельности обучающихся неязыковых направлений подготовки могут выступать следующие факторы:

- активные и интерактивные средства и методы обучения;
- межпредметные связи, творческие и исследовательские проекты, игровые методы;
- оценка процесса познания.

При работе с мотивационным аспектом были выявлены определенные трудности, как у обучающихся, так и у педагога. В частности, на начальном этапе эксперимента, когда обучающиеся только знакомились с новой для них формой предметно-языковой интеграции, мы наблюдали, как у одних это новшество вызвало эмоциональный подъем и всплеск интереса за счет того, что этот подход к обучению был для них необычен; у других наблюдался рост познавательной активности благодаря тому, что они изучали то, что им интересно с профессиональной точки зрения, а не набор правил и грамматики.

Заключительный, рефлексивно-преобразующий блок процесса формирования интегрированной предметно-языковой компетентности нацелен:

- на осознание и самооценку обучающимися своих действий и достигнутых ими результатов путем использования техники рефлексии (self-reflection), развитие независимости обучающихся (learner autonomy);

- развитие способностей прогнозировать свой профессиональный рост за счет использования полученных иноязычных знаний и навыков;

- актуализация иноязычных и предметных знаний и навыков.

На данном этапе осуществляется совершенствование базовой коммуникативной и профессиональной предметной компетенции, а также развитие дополнительных познавательной и межкультурной компетенций [4, С. 32]. На данном этапе обучающиеся экспериментальной группы готовили финальный проект, основанный на проблемной задаче.

На рефлексивно-преобразующем этапе реализуется мониторинг компетентности, а также оценка результатов данного процесса.

Для промежуточной проверки эффективности модели формирования интегрированной предметно-языковой выявления динамики уровня сформированности интегрированной предметно-языковой компетентности у обучающихся нами была проведена промежуточная проверка на формирующем этапе.

По результатам формирующего этапа эксперимента нами были получены данные об уровне сформированности интегрированной предметно-языковой компетентности в соответствии с выделенными критериями и признаками в экспериментальных и контрольных группах (табл. 1).

Уровни сформированности критериев интегрированной компетентности на формирующем этапе эксперимента, %

Критерии	Группа	Уровни сформированности критериев		
		пороговый	оптимальный	продвинутый
Содержательный	Контроль	9	82	9
	Эксперимент	0	26	74
Коммуникативный	Контроль	18	27	55
	Эксперимент	4	13	83
Познавательный	Контроль	0	55	45
	Эксперимент	0	52	48
Культурный	Контроль	32	55	13
	Эксперимент	9	47	44

Наибольшую разницу между контрольной и экспериментальной группами можно наблюдать в содержательном компоненте (9% на высоком уровне в КГ против 74% – в ЭГ), что в принципе вполне объяснимо отсутствием в КГ интегративного предметного компонента. Также примечательно, что в познавательном компоненте результаты близки по своему значению (45 и 48% на высоком уровне, 55 и 52% на повышенном и полное отсутствие низких результатов), что означает, что обе группы достигли одинаково положительных результатов в формировании мыслительных навыков. Анализируя коммуникативный критерий, можно отметить существенную разницу между КГ и ЭГ, что объясняется высоким коммуникативным характером обучения по предлагаемой модели. Что касается культурного компонента, отмечаются высокие показатели порогового уровня для КГ (32%) по причине отсутствия культурологической составляющей в традиционном подходе, что с успехом корректируется в ЭГ при помощи тестируемой модели.

Итак, приведем сводные данные по уровню сформированности интегрированной предметно-языковой компетентности в контрольной и экспериментальной группах (табл. 2).

Таблица 2

Уровни сформированности интегрированной компетентности в КГ и ЭГ, %

Уровни	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Пороговый	9	4
Оптимальный	55	35
Продвинутый	36	61

Необходимо по аналогии с входным тестированием провести проверку значимости различий между двумя группами, воспользовавшись формулой t- критерия Стьюдента. Повторив тот же алгоритм, проверив выполнение условий и произведя расчеты, мы получили эмпирическое значение $t = 2,97$.

Сравнив его с табличным значением для степени свободы ($df = 178$), получили неравенство $2,97 > 1,972$.

Значение t эмпирическое больше критического, значит, обе выборки не могут считаться однородными для уровня значимости 0,05. Соответственно, можно считать факт наличия различий между двумя группами на данном этапе доказанным с уверенностью в 95%.

Выводы. Результаты формирующего этапа показывают, что тестируемая нами модель уже на промежуточном этапе доказывает свою эффективность по выделенным нами критериям.

На данном этапе нами была проведена следующая работа:

- реализована программа формирования интегрированной предметно- языковой компетентности обучающихся с применением интегративных методов;
- произведено педагогическое сопровождение реализации модели формирования интегрированной компетентности обучающихся неязыковых направлений подготовки;
- проведена промежуточная оценка эффективности модели формирования интегрированной компетентности обучающихся;
- обобщены промежуточные результаты эксперимента.

Основными результатами этого этапа исследования можно считать: анализ и обобщение полученных сведений, воплощение на практике модели формирования интегрированной компетентности обучающихся профессиональных образовательных организаций, определение успешности реализуемой модели.

Литература:

1. Бухаркина, М.Ю. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.
2. Крупченко, А.К. Введение в профессиональную лингводидактику: Монография / А.К. Крупченко. – М.: МФТИ, 2005. – 311 с.
3. Петров, А.Ю. Управленческо-педагогическая деятельность руководителя профессиональной образовательной организации по повышению качества образования: монография / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, М.Н. Булаева. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2016. – 217 с.
4. Петров, Ю.Н. Профессиональное образования в современном цифровом пространстве / Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова // Нижегородское образование. – 2019. – №1. – С. 30-33.
5. Ступина, С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / С.Б. Ступина. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 56 с. Режим доступа: <http://www.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2013/07/09/stupina.pdf>
6. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

7. Шахмаева, К.Е. Интегративное обучение как основа организации командной работы студентов вуза [Электронный ресурс] / К.Е. Шахмаева, Л.И. Савва, Л.В. Павлова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №6 – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27303> (дата обращения: 17.01.2019).

Педагогика

УДК 371.1

кандидат педагогических наук, доцент Петрунина Марина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Бреусова Татьяна Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Фархшатова Ирина Абдуллаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ОСОБЕННОСТИ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ КООРДИНАЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье исследуются проблемы формирования у учащихся обобщенных умений, которые, будучи сформированными в процессе изучения какого-либо предмета, затем свободно используются ими при изучении других предметов и в практической деятельности.

Исследованы различные точки зрения по заявленной проблеме; определены виды межпредметного взаимодействия, функции и формы межпредметных связей. Проведен анализ содержания учебных дисциплин художественно-эстетического цикла (внутренний и внешний) и определены критерии отбора учебных тем на предметном, личностном, метапредметном уровнях.

Обосновано использование межпредметной координации в художественно-эстетическом воспитании школьника, так как это позволяет выразить интегративные отношения в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса, реализовать образовательную, развивающую и воспитывающую функции.

Учтены особенности и возможности использования таких видов искусства, как музыка и живопись в межпредметном взаимодействии, что поможет воспитанию чувства прекрасного у детей.

В процессе анализа и интерпретации заявленной проблемы выявлена необходимость целенаправленного педагогического воздействия в эстетическом становлении ребенка, в то же время создания условий для развития интереса к прекрасному в жизни и искусстве, что обостряет любознательность, развивает мышление, память, волю и другие психические процессы младшего школьника.

На основе проведенного анализа и собственного опыта автора предложены методы художественно-эстетического воспитания школьника на межпредметном уровне, что способствует решению следующих задач: художественно-эстетическое воспитание – возможность развития ценностных ориентаций школьника; приобщение к прекрасному в жизни и искусстве гармонизирует духовный мир школьника, расширяет представления школьника об эстетических ценностях.

Ключевые слова: межпредметная координация, межпредметные связи, художественно-эстетическое воспитание, предметы эстетического цикла, младший школьник.

Annotation. The article examines the problems of the formation of generalized skills in students, which, being formed in the process of studying a subject, are then freely used by them in the study of other subjects and in practical activities.

Various points of view on the stated problem are investigated; the types of intersubject interaction, functions and forms of intersubject connections are determined. The analysis of the content of the academic disciplines of the artistic and aesthetic cycle (internal and external) is carried out and the criteria for the selection of educational topics at the subject, personal, meta-subject levels are determined.

The use of interdisciplinary coordination in the artistic and aesthetic education of a student is justified, since it allows expressing integrative relations in the content, forms and methods of the educational process, implementing educational, developmental and educative functions.

The features and possibilities of using such types of art as music and painting in intersubject interaction are taken into account, which will help to foster a sense of beauty in children.

In the process of analyzing and interpreting the stated problem, the need for purposeful pedagogical influence in the aesthetic formation of a child, at the same time creating conditions for the development of interest in the beautiful in life and art, which sharpens curiosity, develops thinking, memory, will and other mental processes of a younger student, is revealed.

Based on the analysis and the author's own experience, methods of artistic and aesthetic education of a student at the interdisciplinary level are proposed, which contributes to the solution of the following tasks: artistic and aesthetic education - the possibility of developing value orientations of a student; familiarization with the beautiful in life and art harmonizes the spiritual world of a student. expands the student's ideas about aesthetic values.

Key words: interdisciplinary coordination, interdisciplinary connections, artistic and aesthetic education, subjects of the aesthetic cycle, junior high school student.

Введение. Актуальность заявленной проблемы состоит в следующем: межпредметная координация – это возможность выразить интегративные отношения в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса, реализовать образовательную, развивающую и воспитывающую функции (в их единстве).

При всем сложившемся многообразии видов межпредметных связей обобщенно следует выделить некоторые из них:

– комплексный подход к соотношению понятий и содержания разных наук;

– использование приемов и методов, используемых в пределах одной науки для изучения и осмысления других наук;

– привлечение для познания разных наук теорий и законов, которые обоснованно востребованы и могут иметь межпредметную направленность [7].

Изложение основного материала статьи. Межпредметные связи, как известно, выполняют в обучении ряд функций, которые следует учитывать при планировании и реализации художественно-эстетического воспитания школьника. На основе межпредметной координации появляется возможность формирования у учащихся мировоззрения, то есть научно обоснованного взгляда на природу, общество и человека – это по сути *методологическая функция* межпредметных связей.

С помощью межпредметных связей формируется глубина, осознанность, гибкость владения приобретаемыми знаниями, речь идет об *образовательной функции* межпредметных связей. *Развивающая функция* межпредметных связей, как известно, проявляется в развитии у учащихся системного и творческого мышления, интереса к познанию предмета (предметов), расширяется кругозор учащихся. Особую значимость приобретает *воспитывающая функция* межпредметных связей, которая проявляется в реализации основных направлений воспитания обучающихся: воспитание словом, средствами музыки, изобразительного искусства [1, С. 67].

Конструктивные основы межпредметных связей состоят в том, что учащиеся мотивируются на осмысленное восприятие содержания учебного материала, обоснованное использование предлагаемых учителем методов и форм организации обучения.

Таким образом, обнаруживаются содержательные межпредметные связи (факты, понятия, законы); методические (оптимальный выбор методов и приемов); операционные (отражают мыслительные операции, приобретаемые универсальные учебные действия); организационные (формы и способы организации образовательного процесса).

Следует учитывать особенности использования межпредметных связей в художественно-эстетическом воспитании школьника: конкретизация использования межпредметных связей для расширения кругозора обучающихся; стремление к органичному (понятийному) единству с усложнением познавательных задач и расширением творческих действий обучающихся; обеспечение творческого сотрудничества между педагогом и обучающимися.

В настоящее время, по мнению Н.Е. Щурковой, основным объектом воспитания стало «ценностное отношение, которое может обеспечить достойный содержательный выбор воспитанного человека. Ценность – это то, что значимо для человеческой жизни на земле» [17, С. 15]. В современных условиях «открылась возможность сочетать строгие социально-культурные нормы жизни и поведения с выбором и свободой ученика: свобода выбора производится на уровне культуры как достижений, проверенных историей жизни человечества» [17, С. 16].

Усиливая реализацию межпредметных связей, мы тем самым можем более точно определить роль конкретных предметов (в нашем случае музыки и изобразительного искусства) в образовательной деятельности и дальнейшей жизни учеников.

Следует уточнить, что в современных условиях внедрения ФГОС НОО востребованными являются такие формы межпредметных связей, которые способствуют приобретению познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий, а также овладению междисциплинарными понятиями (метапредметные результаты) [12, п. 9].

В этой связи особую значимость приобретает изучение предмета «Музыка», которое предполагает активную деятельность обучающихся, а также их участие в музыкальных праздниках, конкурсах, концертах, театрализованных действиях, в том числе основанных на межпредметных связях с такими дисциплинами образовательной программы, как «Изобразительное искусство», «Литературное чтение», «Окружающий мир», «Основы религиозной культуры и светской этики», «Иностранный язык» и др. [12].

Межпредметные связи («Музыка» и «Изобразительное искусство») в художественно-эстетическом воспитании школьника имеют свою специфику: внешние (структурно-логический анализ содержания тем других учебных дисциплин для определения их соотношенности и взаимозависимости); внутренние – это выявление основных связующих элементов предметов эстетического цикла [14].

К внешним средствам следует отнести произведения искусства (музыка, живопись, скульптура, литература, кино, театр); к внутренним средствам реализации межпредметных связей относим возможности педагога, его способности к самообразованию, самопознанию, саморазвитию, саморефлексии.

Так, на предметном уровне важно определить значимость межпредметных связей для осмысления учащимися основных понятий, к примеру, учебного предмета «Музыка»; на личностном уровне – воспитание ценностных ориентаций в художественно-эстетической, музыкально-творческой деятельности; на метапредметном уровне – приобретение навыков обобщения, приобретения универсальных способов деятельности.

Необходимо отметить, что младший школьный возраст, согласно А.К. Марковой, – это «возраст открытого, доверчивого отношения к учителю, к его оценкам и суждениям, когда дети еще тяготеют к игре, эмоциональны, непосредственны» [8, С. 94]. По мнению Н.Б. Крыловой, «культурные смыслы, интересы, идеи, формирующиеся в детстве и раннем отрочестве, наполняют последующую деятельность, во многом определяют работу души в отрочестве и профессиональную работу уже в зрелом возрасте» [6, С. 149].

У учеников начальной школы, как отмечает в своих работах Д.И. Фельдштейн, «развивается творческое отношение к действительности, происходит формирование рефлексии собственного поведения» [13, С. 283]. Особенностью ребенка младшего школьного возраста, по мнению М.В. Николаевой, является то, что он находится в эмоциональной зависимости от учителя и других значимых взрослых [9].

В младшем школьном возрасте, в отличие от дошкольного возраста, как бы возникает новая структура взаимодействия: «ребенок – взрослый», которая проявляется во вновь возникшей системе «ребенок – учитель» и «ребенок – родители», где, по мнению Л.Ф. Обуховой, система «ребенок – учитель» начинает определять отношения ребенка к родителям и отношение ребенка к детям [10, С. 320].

Согласимся с мнением Н.Е. Щурковой, которая отмечает, что «музыка, поэзия, театр, живопись транслируют детям вечные ценности жизни, содействуя осваиванию, усваиванию и присваиванию ценностных отношений» [16, С. 53]. Так, в условиях межпредметной координации важна точка зрения О.Ю. Глазуновой на то, что изобразительное искусство влияет на развитие художественных интересов, вкусов, склонностей, духовных потребностей, способностей обучающихся [2].

О.В. Князева в своем исследовании отмечает, что «искусство и творчество отражают мировосприятие и отношение человека к миру, гуманизируют их отношения». Данные отношения составляют основу для становления культуры человека в сфере переживаний, познания, оценивания. [4, С. 12].

Следует подчеркнуть, что особенности использования межпредметного материала в процессе воспитания рассматриваются в трудах философов, композиторов, педагогов, музыкантов. К примеру, воспитательный аспект музыки Д.Д. Шостакович представил так: музыка поднимает человека, облагораживает его, укрепляет его достоинство, веру в свои внутренние силы, в свое большое призвание [15].

Д.Б. Кабалецкий писал, что «интерес к музыке, увлеченность музыкой, любовь к ней – обязательное условие для того, чтобы она широко раскрыла и подарила детям свою красоту, для того, чтобы она могла выполнить свою воспитательную и познавательную роль» [3, С. 7].

В художественно-эстетическом воспитании школьника особую значимость приобретают интегрированные программы, которые характеризуются тем, что учебный процесс строится по принципу объединения разных предметов единой темой, а в едином пространстве урока (внеурочного занятия) пересекаются (координируются) разные виды искусства.

В исследовании И.В. Кошминой «Межпредметные связи в начальной школе» обоснован принцип объединения нескольких школьных предметов: в виде диалога на заданную тему используется так называемая «вертикальная» тема. Тема как ключевая фраза, образно-словесный символ, лейтмотив проходит через несколько уроков и позволяет предметам вступить в диалог [5].

Решение проблемы вертикального тематизма (один из приемов межпредметных связей) заключается в том, что у школьников развивается особый навык восприятия ими музыкальных произведений, а на этой основе - осмысление целостной картины мира и, в результате, осуществляется художественно-эстетическое воспитание школьников. Можно выходить при необходимости на так называемую вертикальную тему и раскрывать ее через содержание различных предметов, не меняя общей темы уроков.

Хотя возможен альтернативный подход к анализу, интерпретации литературного, музыкального произведения, картины (фрагмента картины), то есть использовать новое образное сравнение и ассоциации, решение задач творческого характера. Важно при этом расставить акценты по ходу объяснения, использовать проблемный диалог, творческое погружение в проблему.

Следует учитывать и такие возможности: каждая вертикальная тема должна иметь краткое определение общего содержания, один или несколько эпиграфов, которые позволяют ввести учеников в эмоционально-поэтический образ темы, ее философско-эстетическое содержание.

Использование межпредметных связей на уроках музыки позволяет выявить, к примеру, уровень сформированности музыкального восприятия у младших школьников в процессе слушания музыки.

Высокий уровень предполагает воспроизведение ритма в мимических и двигательных реакциях; наличие интереса к музыкальному произведению; адекватность эмоциональных реакций передаваемому в музыкальном произведении настроению. *Средний уровень* характеризует тех детей, которые не всегда внимательно слушают музыку; неточно воспроизводят ритм в мимических и двигательных реакциях, при этом возможен интерес к музыкальному произведению. *Низкий уровень* отражает следующие действия: дети невнимательно слушают музыку, неточно воспроизводят ритм в мимических и двигательных реакциях, но эмоциональные реакции проявляются.

Для повышения уровня художественно-эстетического воспитания младших школьников важно обоснование того, что музыка и изобразительное искусство – это предметы эстетического цикла, которые объединяют в себе способы выражения своих ощущений композитором и художником, а также возникающие в процессе творчества образы и жанры. Детский рисунок, к примеру, - продукт не только изобразительной деятельности ребенка, но это и детская фантазия, отражение того, что ребенок увидел, чему научился или что пережил. Через рисунок ребенок как бы «рассказывает» о том, как воспринимает себя и ощущает свое место в мире.

Необходимо использовать задания, которые объединяют в себе два вида искусства: музыку и живопись, «в основе выполнения которых лежит выразительное исполнение музыкального произведения и умелое использование педагогом разнообразных методов и приемов, помогающих понять содержание музыкального образа», воспитать музыкальный вкус [11, С. 66].

Так на *организационном этапе* следует определить сценарий действий учителя и учащихся. Например, на интегрированном уроке в 3 классе на тему «Цвет и музыка» рекомендуется включать фонограмму «Вальс цветов» из балета «Щелкунчик» П.И. Чайковского, поскольку звучание музыки вызывает у детей ассоциации с цветом, а музыка и цвет выражают определенные чувства и эмоции.

На *продвинутом этапе* важно учесть возможные затруднения учащихся при выполнении заданий. К примеру, детям предлагается не только определить характер музыки, но и соотнести музыкальное произведение с цветом (создание рисунков в музыкальном сопровождении). Далее (с определенным музыкально-эстетическим настроением) дети могут выполнять абстрактный рисунок, который отражает определенное сочетание цветов, соответствующих интонационному строю, фактуре, тембру произведения, отражающих, главным образом, особенности его звуковедения и общий характер.

Для учителя и учащихся важно, что музыка может использоваться разная и отличаться средствами музыкальной выразительности: характером мелодии, темпом, ритмом, динамикой, ладом – мажором и минором, соответственно, музыкальный образ, изображаемый на рисунке, будет меняться.

На *познавательно-практическом этапе* может использоваться механизм разрешения противоречий в процессе выполнения заданий проблемного характера. Можно включить младшим школьникам 5 симфонию Бетховена и попросить их «перенести» уже конкретные зрительные образы, вызванные музыкой, на бумагу. Чтобы заинтересовать школьников, необходимо создание эффекта удивления: приведение соответствующих явлению искусства ярких фактов из жизни и творческого пути композитора, исполнителя, своего собственного (к примеру, введение понятия «светомызыка»).

Выводы. Таким образом, межпредметная координация в художественно-эстетическом воспитании школьников позволяет в большей степени использовать возможности предметов «Музыка», «Изобразительное искусство», «Литературное чтение», «Окружающий мир» и др., так как, воздействуя на чувства и мысли людей, эти дисциплины способствуют эмоциональному познанию окружающей действительности и помогают её преобразованию в художественно-эстетическом ключе.

Воспитательный потенциал межпредметных связей состоит в том, что уже с младшего школьного возраста появляется возможность содействовать развитию личности ребенка, вхождению в мир культуры, формированию ценностей средствами изучаемых предметов, в том числе музыки и других видов искусства.

Литература:

1. Алиева, М.Е. Межпредметные связи как один из принципов современных образовательных процессов / М.Е. Алиева // Вестник науки и образования. – № 11(89). – Часть 2. – 2020. – С. 65-69
2. Глазунова, О.Ю. Формирование художественно-эстетических умений будущего учителя средствами изобразительного искусства: дис. ... канд. пед. наук / Глазунова Ольга Юрьевна. – Липецк. – 2004. – 299 с.
3. Кабалевский, Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? / Д.Б. Кабалевский. – М.: Просвещение. – 1989. – 191 с.
4. Князева, О.В. Развитие педагогической одаренности будущих учителей начальных классов в художественно-творческой деятельности: автореф. ... дис. канд. пед. наук / Князева Елена Владимировна. – Волгоград. – 2005. – 30 с.
5. Кошмина, И.В. Межпредметные связи в начальной школе / И.В. Кошмина. – Издательство: «Владос». – 2003. – 144 с.
6. Крылова, Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – М.: Народное образование. – 2000. – 272 с.
7. Максимова, В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения / В.Н. Максимова. – М.: Просвещение. – 1989.
8. Маркова, А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение. – 1993. – 192 с.
9. Николаева, М.В. Личностно-профессиональное развитие будущего учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования: монография / М.В. Николаева. – Волгоград: Перемена. – 2006. – 356 с.
10. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология: Учебное пособие / Л.Ф. Обухова. – М.: Педагогическое общество России. – 1999. – 442 с.

11. Петрунина, М.А. Особенности музыкально-творческой деятельности в образовательном пространстве школы / М.А. Петрунина // Начальная школа. – 2019 г. – № 11. – С. 65-69
12. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. N 286 "Об утверждении федерального го... Система ГАРАНТ (garant.ru) (дата обращения: 21.05.2022).
13. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности: Избр. Труды. В 2 т. / Д.И. Фельдштейн. – М.: «Издательство Московского психолого-социального института». – 2005. – Т. 1. – 568 с.
14. Хресина, Т.И. Интеграция предметов эстетического цикла в педагогической практике / Т.И. Хресина // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2009. – Вып. 2 (13). – С. 79-87
15. Шостакович, Д.Д. Знать и любить музыку: Беседа с молодежью / Д.Д. Шостакович. – М.: «Молодая гвардия». – 1958.
16. Щуркова, Н.Е. Лекции о воспитании / Н.Е. Щуркова. – М.: Центр «Педагогический поиск». – 2009. – 208 с.
17. Щуркова, Н.Е. Воспитание – XXI век. Методика и искусство / Н.Е. Щуркова, М.И. Мухин. – Волгоград: Учитель. – 2016. – 177 с.

Педагогика

УДК 37.013

кандидат психологических наук, доцент Пилипчук Лариса Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул);

кандидат педагогических наук, доцент Ковалева Анна Сергеевна

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

ИНКЛЮЗИВНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В данной статье представлены результаты исследования готовности студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. Исследование проведено сотрудниками лаборатории «Диагностика и коррекция нарушений развития детей с ОВЗ» Института психологии и педагогики АлтГПУ (2020-2022г.г) и состояло из двух этапов. На первом этапе изучались особенности профессиональной готовности студентов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Рассматривались такие показатели как: мотивы обучения, установки, уровень эмпатии и принятия ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Второй этап исследования состоял в изучении потенциала учебной дисциплины «Специальная педагогика и психология» в процессе формирования инклюзивной культуры студентов.

Ключевые слова: инклюзивная культура, профессиональная готовность, социальные установки, мотивация, эмпатия, принятие и понимание целей инклюзивного образования инклюзивная культура, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Annotation. This article presents the results of a study of the readiness of pedagogical university students for professional activity in inclusive education. The study was conducted by the staff of the laboratory "Diagnosis and correction of developmental disorders of children with disabilities" of the Institute of Psychology and Pedagogy of AltGPU (2020-2022) and consisted of two stages. At the first stage, the peculiarities of students' professional readiness to work with children with disabilities were studied. Such indicators as: learning motives, attitudes, the level of empathy and acceptance of a child with disabilities were considered. The second stage of the study was to study the potential of the discipline "Special Pedagogy and Psychology" in the process of forming an inclusive culture of students.

Key words: inclusive culture, professional readiness, social attitudes, motivation, empathy, acceptance and understanding of the goals of inclusive education inclusive culture, children.

Введение Развитие системы инклюзивного образования (на нормативно-правовой основе с 2016 года) предъявляет новые требования к подготовке педагогических кадров. Важной задачей современного этапа является формирование готовности будущего педагога к профессиональной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Организация инклюзивного образования качественно меняет и расширяет требования к деятельности педагога, его функциональным обязанностям. [1, 5]. В структуре профессиональной готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной организации на первое место выходят следующие компоненты: инклюзивная культура педагога (понимание и принятие философии инклюзивного образования), мотивация профессиональной деятельности, знание психолого-педагогических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей с разными видами нарушений развития и особыми образовательными потребностями.

Изложение основного материала статьи. В этой связи сотрудниками лаборатории «Диагностика и коррекция нарушений развития детей с ОВЗ» Института психологии и педагогики АлтГПУ в 2020-2022 годах было проведено исследование, направленное на изучение готовности студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной организации. Готовность будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования рассматривается нами как система профессионально значимых показателей личности, которая включает: принятие и понимание целей инклюзивного образования (как проявление инклюзивной культуры педагога), установки на профессиональную деятельность, мотивацию, эмпатию [6].

Цель нашего исследования – выявить особенности профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования.

В соответствии с целью, определены следующие задачи исследования:

1. Изучить характеристики готовности студентов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: мотивация; эмпатия; социальные установки, включая отношение к целям, задачам, принципам инклюзивного образования; уровень подготовки по дисциплине «Специальная педагогика и психология».

2. Актуализировать потенциал учебной дисциплины «Специальная педагогика и психология» в процессе формирования инклюзивной культуры студентов, как компонента психологической готовности к реализации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях инклюзии.

Гипотеза исследования:

– уровень готовности студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности в инклюзивном образовании будет недостаточным;

– изучение студентами курса учебной дисциплины «Специальная педагогика и психология» способствует становлению инклюзивной культуры, как базового компонента психологической готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзии.

Исследование проводилось на базе Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования Алтайский государственный педагогический университет, института Психологии и педагогики. В исследовании принимали участие 143 студента 2-х и 4-х курсов, которые обучаются по программам бакалавриата, профиль подготовки: «Начальное образование» «Психология образования», «Логопедия», «Дошкольная дефектология».

На этапе пилотажного исследования, использовались методики для диагностики мотивации («Мотивация учения студентов педагогического вуза» Пакулиной С.А., Овчинниковой М.В.), эмпатии («Методика диагностики уровней эмпатических способностей» Бойко В.В.), методика диагностики социально-психологических установок личности (методика Потемкиной О.Ф.). [2, 7], анкета, определяющая отношение студентов к реализации педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования.

На этапе основного исследования была расширена выборка респондентов, и дополнительно к указанным методикам применялся контрольный тест по дисциплине «Специальная педагогика и психология» для уточнения уровня знаний студентов о нарушениях развития и об особенностях работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Обработка данных осуществлялась с помощью пакетов Microsoft Office Excel; SPSS (t-критерий Стьюдента; U-критерий Манна-Уитни; корреляционный анализ). Описание полученных результатов приведено с учетом анализа их статистической достоверности (на уровне значимости $p \leq 0,05$ и $p \leq 0,01$).

Исследование структурных компонентов профессиональной готовности позволило выделить уровни их сформированности. Были получены следующие результаты: у студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» преобладал средний уровень развития эмпатии, средний уровень осведомленности о психологии и методах работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, социально-психологические установки на процесс, альтруизм и свободу, внешняя мотивация учебной и профессиональной деятельности.

Для студентов, обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», характерны: средний уровень эмпатии, социально-психологические установки на труд и свободу, внешние мотивы не связанные с самим процессом учения.

Для студентов направления «Психолого-педагогическое образование» характерны низкий уровень эмпатии, базовая установка – ориентация на свободу, средние показатели установок на альтруизм и труд. В учебной деятельности преобладает внешняя мотивация (узкие познавательные мотивы).

По результатам анкетирования респондентов цель инклюзивного образования студентам понятна – социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, в тоже время не готовыми к реализации данной цели чувствуют себя от 73% до 86% респондентов на разных курсах обучения, по различным направлениям. Исключение составляет выборка студентов, обучающихся по профилю «Логопедия», «Дошкольное (специальное) образование», по их мнению, они смогут успешно решить практические вопросы, связанные с обучением и развитием детей с особыми образовательными потребностями.

Полученные данные фиксируют, что у студентов недостаточно сформирована профессиональная психологическая готовность к работе в условиях инклюзивного образования. Отмечается низкая мотивация учебной и профессиональной деятельности, недостаточный уровень знаний об особенностях нарушений развития и технологиях работы с детьми с особыми образовательными потребностями, поверхностное понимание принципов, ценностей инклюзивного образования, недостаточная выраженность эмпатии и необходимых, для реализации деятельности, социальных установок. Подготовка будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования должна быть направлена на получение сведений и формирование базы профессиональных знаний об особенностях развития детей с ограниченными возможностями здоровья, а также на профессионально-личностное развитие студента, формирование ценностной позиции будущего педагога, его инклюзивной культуры.

Следующий этап нашего исследования (2021-2022 г.) состоял в практической реализации краткосрочного проекта. Сотрудниками лаборатории «Диагностика и коррекция нарушений развития детей с ОВЗ» Института психологии и педагогики ФГБОУ ВО АлтГПУ был реализован краткосрочный проект по исследованию потенциала формирования инклюзивной культуры, как компонента психологической готовности будущих педагогов, посредством углубленного рассмотрения проблем и перспектив инклюзивного образования в процессе изучения дисциплины базового курса «Специальная педагогика и психология» с использованием специализированных учебных пособий Ковалевой А.С. «Технология создания толерантной образовательной среды» (Барнаул, 2015) и «Специальная педагогика и психология: аспекты воспитания толерантности в условиях инклюзии» (Барнаул, 2017).

В качестве методов исследования были определены: анкетирование, тестирование, качественный и количественный анализ результатов. Выборку составили студенты выпускных курсов по направлению подготовки «Педагогическое образование», число респондентов составило 50 обучающихся.

Практический этап начался с проведения констатирующих замеров в экспериментальной и контрольной группах по выбранным методикам. Изначально была предложена комбинированная анкета, состоящая из 7 вопросов. Комбинированный характер вопросов анкеты стимулировал опрашиваемых к большей искренности, вдумчивости, уходу от формальных ответов, индивидуализировал и качественно оптимизировал результативность анкетирования.

С целью выявления практической готовности к толерантному взаимодействию в инклюзивной образовательной организации был исследован уровень социального дистанцирования с помощью методики «Шкала социальной дистанции» (Э. Богардус) [3]. В рамках нашего исследования изучалась социальная дистанция по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья.

В завершении реализации диагностического комплекса мы располагали следующими данными: осведомленность и осознание социальной значимости инклюзивного образования, понимание достоинств и недостатков данного явления современной социально-педагогической действительности; качество психолого-педагогических знаний; уровень принятия нетеплотности в ситуации межличностного взаимодействия [4].

Анализ результатов анкетирования показал, что в представлениях большей части опрошенных корректно понимание инклюзивного образования как явления современной социально-педагогической действительности еще не сформировалось. Среди респондентов контрольной группы на начальном этапе эксперимента не могли дать определение инклюзивного образования и обозначить его нормативно-правовые основы 68% и 72% соответственно. На этапе контрольных замеров в контрольной группе этот показатель изменился незначительно и составил 60% и 64% соответственно.

В экспериментальной группе динамика данного показателя оказалась выраженной и положительной. Так, дать определение инклюзивного образования, назвать нормативные документы, на основании которого дети с ОВЗ имеют право

на создание условий, гарантирующих реализацию потенциала их стартовых образовательных возможностей, при констатирующих замерах могли лишь 36% и 32% соответственно. Однако при контрольных замерах справиться с данными вопросами анкеты смогли 100% респондентов, принимавших участие в эксперименте.

Произошли изменения и в представлениях будущих педагогов о возможности и ценности инклюзивного образования для всех категорий детей. Так, в экспериментальной группе, отвечая на вопросы относительно стратегии поведения в случае появления «особого» ребенка в их классе (в квазипрофессиональном ракурсе) на этапе контрольных замеров звучали ответы о негативном отношении к этому факту и желании высказать свои претензии администрации. После проведения экспериментальной работы в числе ответов подавляющее большинство (92%) сводилось к варианту «буду учить ребят общаться с разными детьми (в том числе и с теми, у которых есть ограниченные возможности здоровья)». Также изменился характер представлений о потенциале инклюзивного образования и характере трудностей, связанных с его распространением. В числе преимуществ совместного обучения стали доминировать выборы вариантов «получат навыки оказания поддержки», «расширят представления о жизни». Некоторые респонденты в качестве своего варианта ответа добавили «научаться общаться на равных с детьми-инвалидами», что свидетельствует о проникновении в истинную суть инклюзии и разделении идеи включающего общества, общества, основанного на уважении и равноправном общении.

Что касается рисков совместного обучения, выделяемых респондентами экспериментальной группы, к их числу отнесены «снижение успеваемости и темпа развития» и «возникновение конфликтов в детском коллективе». Данные показатели составили по 32% соответственно на этапе констатирующих замеров. Ко времени контрольных замеров эти значения сохранили ведущие позиции, однако их доля уменьшилась вдвое.

В контрольной группе таких положительных тенденций по данным показателям выявлено не было, все также отмечались преимущественно риски инклюзивного образования, нежели его преимущества. В числе собственных вариантов ответов фигурировали «дети получают психологическую травму», «учитель не готов к совместному обучению таких детей» и т.д., что составило 24% опрошенных контрольной группы, и эти показатели сохранили свою стабильность до контрольных замеров.

Интересные данные получены в ответе на вопрос «Как Вы считаете, дети с какими нарушениями в развитии могут обучаться вместе со всеми в общеобразовательной школе?». Как в контрольной, так и в экспериментальной группе сохранили позиции недопущения совместного обучения такие нарушения как расстройства аутистического спектра и нарушение интеллекта. Лишь 16% респондентов экспериментальной группы в ситуации контрольных замеров отметили свое положительное отношение к совместному обучению с детьми, имеющими подобные нарушения развития. Максимально принимаемыми в контексте инклюзивного образования респонденты обеих групп отмечают детей с нарушениями речи, зрения и опорно-двигательного аппарата.

Показатели социальной дистанции и степени принятия детей с ограниченными возможностями в процессе реализации проекта также претерпели значительные изменения. Анализ результатов констатирующих замеров ярко демонстрирует преобладание средней социальной дистанции, что с одной стороны, является позитивным показателем, однако негативный характер при этом несет высокий процент длинной социальной дистанции и низкого уровня принятия (32% и 34% в контрольной и экспериментальной группе соответственно). При контрольных замерах в экспериментальной группе показатель принятия и короткой социальной дистанции увеличился вдвое, чего не отмечалось в контрольной группе. Примечателен факт изменений не только общего показателя социальной дистанции по отношению к детям с ОВЗ, но и динамика данного показателя по конкретным диагностическим шкалам. Так, длина дистанции увеличивается и степень принятия уменьшается по мере проникновения вероятности коммуникации с ребенком с ограниченными возможностями здоровья в ближайшую, наиболее вероятную среду жизнедеятельности индивида. Если принятие ребенка с ОВЗ как гражданина страны еще возможно на среднем уровне, то, начиная со шкал «одноклассник», «друг» и, заканчивая шкалой «родственник», длина дистанции увеличивается максимально. Положительная динамика отмечена в экспериментальной группе по всем диагностическим шкалам, кроме шкалы «родственник». Однако, следует отметить, что изменение по данной шкале не являлось самоцелью нашего проекта и невозможно за столь ограниченный отрезок времени. Перед нами стояла задача снизить длину дистанции и повысить уровень принятия ребенка с ОВЗ как ученика школы, одноклассника и друга, что и получилось достичь.

Выводы Таким образом, качественный и количественный анализ результатов реализации проекта по формированию готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной организации позволяет сделать вывод о положительной динамике становления компонентов и проявлении критериев эффективности деятельности в обозначенном направлении.

Готовность студентов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивной образовательной организации возможно сформировать, посредством определенного уровня личностной готовности и нового типа культуры – инклюзивной, которая представляется как особая система взаимоотношений всех субъектов образовательных отношений, особое мировоззрение, в рамках которого истинный смысл инклюзии, как социокультурного явления, принимаются всеми участниками образовательных отношений, что способствует созданию уникального микроклимата доверия, комфорта, поддержки, принятия разнообразия, взаимопонимания и партнерства.

Литература:

1. Алехина, С.В. Подготовка педагогических кадров для инклюзивного образования / С.В. Алехина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2013. – № 1 (44). – С. 26-32.
2. Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности / О.П. Елисеев. – СПб.: Питер. – 2001. – 560 с.
3. Ковалева, А.С. Создание толерантной среды и формирование инклюзивной культуры участников образовательного процесса: некоторые теоретические и практические аспекты / А.С. Ковалева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 4(71). – С. 266-268.
4. Ковалева, А.С. Формирование толерантного отношения будущих педагогов к детям с ОВЗ: проблемы и перспективы / А.С. Ковалева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – 55-10. – С. 116-120.
5. Кузьмина, О.С. Особенности организации и подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / О.С. Кузьмина // Инклюзивное (интегрированное) образование: от теории к практике: сб. материалов научно-практической конференции с международным участием. – Омск. – 2013. – С. 39-48
6. Пилипчук, Л.С. Психологическая готовность студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования / Л.С. Пилипчук, Е.В. Жилкина // Вестник АлГПУ. – №43. – 2020. – С. 59-66
7. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика методики и тесты / Д.Я. Райгородский. – Москва: Бахрах-М, 2011. – 672 с.

УДК 781 (045)

ассистент Пожарова Екатерина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат педагогических наук, доцент Серикова Лариса Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Вопрос формирования ценностного отношения младших школьников к творческой деятельности в последнее время стоит наиболее остро, так как качество информационного потока, имеющего тенденцию к навязыванию определенных смыслов, зачастую низкого качества, имеет повсеместный характер. Для решения основных проблем становления творческой личности, необходимо знать ключевые критерии ценностного отношения к творческой деятельности у младших школьников. В Концепции развития дополнительного образования до 2030 года особое внимание уделяется значимости развития нравственных, эстетических и ценностных идеалов, норм и образцов поведения, соблюдение национальных традиций и обычаев, обогащение результатов и методов научных исследований культурной деятельности, сохранение уникальных в историко-культурном отношении территорий и объектов. Одним из основополагающих условий развития ценностного отношения к творчеству и творческой деятельности является уровень культурного развития человека, его способность к отождествлению себя как части культурного и исторического наследия. Путь к более высокому качеству общества видится нам как процесс перехода к формированию нравственной, ответственной, ценностно-ориентированной, самостоятельно мыслящей, творческой личности, воспитанной в духе патриотизма; через передачу новым поколениям свода моральных, этических и эстетических ценностей. Вопрос формирования системы ценностей личности имеет свою актуальность в контексте утверждающейся педагогической науке и практике гуманистической и социокультурной образовательных парадигм. Принципы обучения при таком подходе ориентированы на создание условий среды, формирующей личность, развитие которой предполагает обогащение содержания человеческой субъективности: чувств, воли, эмоций, ценностей. Формирование ценностного отношения младших школьников к творческой деятельности эффективно реализовываться при гармоничном взаимодействии когнитивного, мотивационного, эмоционально-оценочного и проективного компонентов, а также при оптимальном учёте окружающей среды, в частности социального контекста. В статье представлены результаты диагностики уровня сформированности когнитивного компонента ценностного отношения к творческой деятельности у младших школьников, с использованием анкетирования. По итогам констатирующего эксперимента подведены итоги анкетирования детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: ценностное отношение, диагностика, когнитивный компонент, критерии, младший школьный возраст.

Annotation. The question of the formation of the value attitude of younger students towards creative activity has recently become the most acute, since the quality of the information flow, which tends to impose certain meanings, is often of poor quality, is ubiquitous. To solve the main problems of the formation of a creative personality, it is necessary to know the key criteria for the value attitude to creative activity among younger students. In the Concept for the development of additional education until 2030, special attention is paid to the importance of developing moral, aesthetic and value ideals, norms and patterns of behavior, observing national traditions and customs, enriching the results and methods of scientific research of cultural activities, preserving historically and culturally unique territories and objects. One of the fundamental conditions for the development of a value attitude to creativity and creative activity is the level of cultural development of a person, his ability to identify himself as part of the cultural and historical heritage. We see the path to a higher quality of society as a process of transition to the formation of a moral, responsible, value-oriented, independently thinking, creative personality, brought up in the spirit of patriotism; through the transfer to new generations of a set of moral, ethical and aesthetic values. The issue of forming a system of personal values has its relevance in the context of the emerging pedagogical science and practice of humanistic and socio-cultural educational paradigms. The principles of learning in this approach are focused on creating the conditions of the environment that forms the personality, the development of which involves the enrichment of the content of human subjectivity: feelings, will, emotions, values. The formation of the value attitude of junior schoolchildren to creative activity can be effectively implemented with the harmonious interaction of cognitive, motivational, emotional-evaluative and projective components, as well as with optimal consideration of the environment, in particular the social context. The article presents the results of diagnosing the level of formation of the cognitive component of the value attitude to creative activity among younger schoolchildren, using a questionnaire. Based on the results of the ascertaining experiment, the results of the survey of children of primary school age were summed up.

Key words: value attitude, diagnostics, cognitive component, criteria, primary school age.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева по теме: «Диагностика уровня сформированности ценностного отношения к творческой деятельности у младших школьников»

Введение. В последнее время проблема формирования системы ценностей личности приобретает особую актуальность. Все чаще поднимается вопрос о преобразовании ценностной сферы, изменении в иерархии ценностных ориентиров. Все это связано с экономическими и социально-политическими изменениями в стране и мире в целом. В то время как цифровизация всех сфер жизни набирает обороты, а «погружение» детей в виртуальный мир имеет повсеместный характер, родительское и педагогическое сообщество ставит перед собой одну из важнейших задач воспитательного и развивающего характера – сформировать у ребенка потребность в живом общении, интерес к познанию мира через взаимодействие с этим миром, уважение к физическому труду, способность к созиданию, ценностное отношение к творчеству и любовь к искусству.

Человек, способный творчески и нестандартно мыслить, решать поставленные задачи быстро, при этом, не теряя индивидуальности высказывания при их решении, обладающий универсальными способностями в разных сферах жизни – так выглядит «портрет» современного, успешного специалиста, профессионала. Именно поэтому, сегодня все больше родителей заинтересованы в разностороннем и гармоничном развитии своего ребенка, отдавая предпочтение не только

физическому воспитанию и спортивным секциям, но и занятиям, направленным на развитие творческого потенциала ребенка и его духовное обогащение.

Творчество для детей является важнейшим элементом развития их самосознания и самопонимания. Целенаправленное ознакомление ребенка с творчеством, разнообразием и значением творческой деятельности в жизни каждого человека начинается в дошкольном возрасте, приобретая в младшем школьном возрасте характер одного из главных видов деятельности. В процессе накопления начальных знаний об искусстве, культуре, творчестве и анализе первичного опыта создания своего «продукта» творческой деятельности, происходит формирование ценностного отношения к творческой деятельности, что служит основой для развития нравственных основ личности ребенка, культурных ориентиров и эстетического вкуса.

Изложение основного материала статьи. Формирование ценностного отношения к творческой деятельности у детей младшего школьного возраста на основе принципа созидания становится важнейшим аспектом, интегрирующим не только в социальную, но и духовно-нравственную и культурно-историческую сферы общества [4, С. 313].

Развитие у детей младшего школьного возраста эстетических идеалов, нравственных норм и образцов поведения, приобщение к национальным традициям и обычаям, формирование ценностного отношения к творческой деятельности, к культуре своего народа наиболее полно отражает тот ощутимый вклад, который должны реализовывать педагоги современной школы [3, С. 79]. Стоит отметить, что в основе формирования ценностного отношения находится процесс становления нравственных идеалов в результате обучения и воспитания, создание условий, благодаря которым ребенок мог бы ориентироваться в ценностях общества, вводил их в свой внутренний мир или отвергал, умел анализировать своё ощущение к событиям в мире, мог критически мыслить с позиции усвоенных им правил, знаний, опыта и поступать в соответствии со своими нравственными убеждениями.

Поиску решения вопроса о формировании системы ценностей личности посвящены многочисленные исследования, статьи и выступления. Подробно к проблеме, связанной с формированием ценностного отношения личности к художественной культуре и искусству. К вопросу о формировании ценностного отношения в процессе художественной и творческой деятельности обращались также А.И. Бурова, Е.П. Алексеене, С.В. Пазухина, Л.П. Печко, Т.А. Приставкина.

Руководствуясь данными теоретическими положениями, в структуре ценностного отношения к творческой деятельности у младших школьников, первым компонентом мы обозначили когнитивный компонент.

Когнитивный компонент в контексте ценностного отношения к творческой деятельности направлен, прежде всего, на приобретение знаний и умений в отношении искусства, культуры в широком смысле; расширение кругозора и анализа значимости культурного наследия человечества с художественной, научной, исторической и социальной точки зрения [2, С. 92]. Когнитивный компонент направлен на развитие познавательной активности младших школьников в области художественного творчества. Этот аспект характеризуется наличием у детей младшего школьного возраста начальных теоретических знаний об искусстве, эстетике, морали, нравственности для того, чтобы на основе полученных знаний сформировать свою модель ценностного отношения к творчеству. Показателями данного компонента выступают творческое мышление и воображение, с помощью которого учащиеся могут преобразовывать выполняемую деятельность и решать нестандартные задачи.

Знание начального уровня сформированности ценностного отношения к творческой деятельности у детей младшего школьного возраста, позволяет педагогу соответствующим образом планировать образовательную деятельность, создавать условия для повышения интереса обучающихся к творческой деятельности, приобщения их к новому социальному и культурному опыту, а для обучающихся это может послужить индикатором изменения своего отношения к творчеству и творческой деятельности, к предметам искусства и памятникам культуры [1, С. 43].

Вопрос о формировании ценностного отношения к творческой деятельности требует разработки соответствующих параметров, характеризующих данное свойство. В связи с чем, нами была разработана критериально-диагностическая база исследования, включающая в себя компоненты (когнитивный, мотивационный, эмоционально-ценностный и проективный), критерии (знаниевый, ориентировочный, эмоциональный, поведенческий), показатели и уровни сформированности ценностного отношения младших школьников к творческой деятельности. В соответствии с критериально-диагностической базой исследования были подобраны и апробированы методики по выявлению уровня ценностного отношения к творческой деятельности у детей младшего школьного возраста (табл. 1). На основе выделенных показателей ценностного отношения к творческой деятельности, были определены уровни ценностного отношения к творческой деятельности: высокий, средний, низкий.

Критерии и показатели сформированности ценностного отношения к творческой деятельности у детей младшего школьного возраста

Критерии	Показатели	Диагностический инструментарий
<i>Когнитивный</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Владеет знаниями о творчестве, владеет информацией о значении слова «творчество»; – осознает собственное отношение к творческой деятельности; – имеет представление о ценности творчества для человека и общества в целом; – владеет информацией о потребности в творческой деятельности ребенка; – имеет представление о способах самовыражения через творческую деятельность. 	Анкета на выявление наличия интереса к творчеству, а также ценностного отношения к творчеству; анкета для родителей и учителей на выявление у детей знаний о творчестве, отношения к творческой деятельности (Метод экспертных оценок).
<i>Мотивационный</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Имеет устойчивый интерес к творчеству; – проявляет интерес к оценке творчества других; – проявляет потребности в оценке своего творчества. 	Анкета «Мои мотивации».
<i>Эмоционально-ценностный</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Эмоционально реагирует на разноплановость, разнохарактерность художественно-образной сущности произведений; – проявляет своё отношение к художественным произведениям; – на эмоциональном уровне чувствует ценность творчества. 	Методика контрастного сопоставления художественных произведений О.П. Радыновой; анкета на выявление эмоциональной оценки художественных произведений.
<i>Проективный</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Применяет свои знания о творчестве в создании своего творческого задания; – систематически занимается творчеством; – анализирует творческую деятельность с точки зрения ценности и важности в процессе самовыражения. 	Методика «Творческий проект»; анкета «Моё творчество».

Нами была спроектирована характеристика уровней сформированности когнитивного компонента ценностного отношения младших школьников к творческой деятельности.

Высокий: характеризуется положительным отношением к творчеству как явлению социокультурной жизни каждого человека; умением четко дать характеристику понятию «творчество»; ярко выраженным желанием знать, говорить и заниматься творчеством в разных его проявлениях; имеет четкое осознание значения творчества в системе общечеловеческих ценностей; ярко выражена заинтересованность в развитии своего творческого потенциала; наличие поддержки и одобрения со стороны родителей, учителя и одноклассников.

Средний: отличается от высокого уровня главным образом объемом знаний о том, что такое творчество, некоторой степенью неконкретностью в высказываниях и определениях; для формулировки ответов на некоторые вопросы обращается за помощью к учителю, так как затрудняется в выборе ответа; имеет невысокий уровень активности в области творческой деятельности, творческого саморазвития и самовоспитания; пониженный уровень интереса к творчеству своему и своих друзей; не смотря на это, средний уровень является хорошей основой для формирования более высокого уровня сформированности ценностного отношения к творческой деятельности.

Низкий: характеризуется отсутствием положительного отношения к творческой деятельности; непониманием и нежеланием понять специфику творческой деятельности, ее роль в развитии культуры и искусства; отсутствием интереса к результатам творчества своих друзей, нежеланием проникнуться и понять свой внутренний мир через призму творчества.

Опытно-экспериментальное исследование по выявлению исходного уровня сформированности ценностного отношения к творческой деятельности у младших школьников проходило на базе ГБОУ Самарской области СОШ № 4 г. Кинеля Самарской области. В эксперименте участвовали ученики 4 «Б» и 4 «В» классов 10-11 лет в количестве 56 школьников. Используя метод экспертных оценок, педагоги начальных классов в количестве 10 человек и родители учащихся 4 «В» и 4 «Б» классов в количестве 25 человек так же принимали участие в анкетировании. По итогам констатирующего эксперимента необходимо предоставить анализ результатов диагностики сформированности ценностного отношения к творческой деятельности у детей младшего школьного возраста к творческой деятельности.

Для диагностики когнитивного компонента была использована анкета, направленная на выявление наличия интереса к творчеству, а также ценностного отношения к творчеству у детей младшего школьного возраста.

В результате анкетирования были получены следующие показатели: понятие «творчество» для большинства испытуемых (52%) ассоциируется непосредственно с определенными видами творческой деятельности – рисование, музыка, стихи, скульптура. 30% респондентов ответили, что «творчество – это то, чем хочешь и любишь заниматься, занятие для души». Для 15% творчество есть стремление к креативности, наличие фантазии и «когда есть способности к чему-либо». Для 3% «творчество – это работа, которая не всегда понятна и красива».

По результатам опроса каждый день занимаются творчеством 53% опрошенных, не занимаются творчеством 15% респондентов. Отвечая на вопрос «Любишь ли ты заниматься творчеством?» 65% дали положительный ответ. 23% респондентов отметили, что: занятия творчеством их не интересуют, не нашли занятия по душе, «лучше погулять с друзьями», «руки устают что-то делать».

Наиболее важный вопрос в предложенной анкете касался непосредственно ценностного отношения к творчеству одноклассников и самих опрошенных. На вопрос «Какую ценность для тебя имеют поделки/рисунки/стихи/сказки/музыка и другие предметы творчества, созданные тобой?», 69% ответили, что для них результаты их собственного творчества наиболее ценны, хранимы и любимы («очень ценно», «храню и знаю, что через много лет можно посмотреть и вспомнить детство», «ценно, т.к. делаю сама», «ценно, поэтому не продам ни за какую цену», «храню и чувствую себя художником»). 15% отметили, что «ценно, потому что это, возможно, красиво». Для 16% «плоды» собственного творчества, к сожалению, не имеют никакой цены.

Следующий вопрос касался ценности творческой деятельности одноклассников и друзей: «Какую ценность для тебя имеют поделки/рисунки/стихи/сказки/музыка и другие предметы творчества, созданные твоими друзьями?». Для 60% работы друзей ценятся высоко и бережно хранятся («храню всегда», «это можно найти потом и вспомнить друга», «если мне что-то дарят, то это я не отдам никому»). Для 8% работы одноклассников настолько важны и интересны, что «ценят их больше чем свои». 7% опрошенных ответили, что работы друзей нравятся тем, что «у одноклассников поделки и рисунки всегда необычны и привлекательны». Затруднились ответить на данный вопрос 26%.

Особенно важный вопрос анкеты касается ценностного отношения к произведениям искусства, и звучит так: «Какую ценность имеет творчество и произведения искусства (картины, музыка, театр, кино, балет, скульптуры, архитектура, научные открытия) для общества? (нужно ли творчество и произведения искусства обществу?). На данный вопрос 50% испытуемых дали положительный ответ, написав, что «творчество нужно и важно в жизни каждого человека», «жизнь будет скучной без творчества», «творчество – это важно, т.к. это развитие культуры». 42% затруднились ответить на данный вопрос, а 8% посчитали, что «творчество вообще не нужно».

Выводы. Результаты анкетирования позволили выявить недостаточный уровень знаний, касающийся характеристики творчества и специфики творческой деятельности (табл. 2).

Таблица 2

Результаты диагностики уровня сформированности когнитивного компонента ценностного отношения к творческой деятельности у детей младшего школьного возраста (ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа)

Компонент	Уровень сформированности					
	Высокий		Средний		Низкий	
Когнитивный	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
		57,4%	62,5%	26,9%	28,5%	8,1%

Несмотря на то, что большое число респондентов занимаются творчеством и заинтересованы в развитии своих способностей, однако не для всех творчество – это любимое занятие, приносящее радость и удовлетворение. Прежде всего, это связано с особенностями возрастных изменений, касающихся психологической сферы младшего школьника. Несмотря на то, что учащиеся 4 классов относят к младшему школьному возрасту, стоит заметить, что в данном возрасте происходит переход от момента, когда родители могут контролировать, управлять ребенком и его сферой деятельности, к следующему периоду взросления, когда начинает проявляться бунтарство и конфликтность. На данном этапе важно не навязывать ребенку свои принципы, не проявлять бескомпромиссность в суждениях и наставлениях, а стараться мягко и неспешно транслировать ребенку свое мнение (непреренно положительного характера), подкрепляя сказанное поведением и поступками.

По результатам опроса многие испытуемые не чувствуют и не имеют какой-либо поддержки со стороны родителей, что является максимально отрицательным фактором в развитии отношений ребенок-родитель. Здесь родители и педагоги должны четко понимать степень важности того одобрительно-заинтересованного диалога, который должен присутствовать между ними и ребенком. Необходимо уделять большое внимание всему, чем занят и увлечен младший школьник, беседовать с ним, поощрять и хвалить его за каждый успех.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – Спб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
2. Неясова, И.А. Критериально-диагностические характеристики изучения социального развития детей старшего дошкольного возраста в условиях провинциального социума / И.А. Неясова, С.Н. Горшенина // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – № 3. – С. 90-96.
3. Попов, Б.А. Педагогика ценностных отношений и образовательная практика школы / Б.А. Попов // Актуальные проблемы обучения воспитания школьников и студентов в образовательном учреждении. – 2016. – № 2. – С. 74-81.
4. Серикова, Л.А. Формирование духовно-нравственных ценностей личности в современной системе образования / Л.А. Серикова // Перспективы науки. – Тамбов: Вестник Тамбовского университета, 2011. – № 10. – С. 311-313.

УДК 378.147

доктор биологических наук, профессор Попов Василий Николаевич
Воронежский государственный университет инженерных технологий (г. Воронеж);
кандидат психологических наук, доцент Хуторная Маргарита Леонидовна
Воронежский государственный университет инженерных технологий (г. Воронеж);
кандидат технических наук, доцент Ожерельева Ольга Николаевна
Воронежский государственный университет инженерных технологий (г. Воронеж)

СТУДЕНТЫ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ КАРЬЕРНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы успешности обучения студента с ОВЗ, связанных с его адаптацией в коллективе, а с психологическим климатом. Анализируются факторы, являющиеся стрессогенными для рассматриваемой категории обучающихся. Исследуются возможности инклюзивного обучения в высшей школе с целью выстраивания карьерных векторов. Актуальность исследования оправдана исключительно большим вниманием к обучению студентов с ОВЗ. Так как рассматриваемая категория лиц отличается своими психофизиологическими и физическими возможностями, то делается акцент на необходимости внедрения большего количества педагогических технологий из числа интерактивных, дополнительного методического обеспечения учебного процесса, гибких образовательных стандартов. Рассматриваются различные подходы к решению поставленной проблемы отечественных авторов. Анализируется перечень правовых документов. Делается предположение, о том, что инклюзивный подход в образовании предъявляет особые требования ко всем субъектам образовательного пространства. В исследовании приводятся примеры статистических данных последних лет. В работе применяются подходы: системно-синергетический, деятельностный, компетентностный, контекстный, интерактивный, культурологический, полисубъектный. Для реализации поставленной цели применяются следующие методы: психолого-педагогическая беседа, анкетирование. Вопросы анкеты направлены на выявление факторов, влияющих на психологический климат в коллективе и здоровье обучающихся. Результаты беседы констатируют о необходимости активного вовлечения в процесс учебы и вне вузовской жизни студентов с ОВЗ. По результатам анкетирования был проведен факторный анализ, выделивший основные факторы, влияющие на успешность обучения студентов с ОВЗ. Они разделены на категории: психологическая атмосфера в коллективе, антиципация удачи, особенности учебного процесса, концепция личностного развития и мотивации, ситуация здоровья. Согласно полученных данных, сделаны выводы и разработан проект психолого-педагогической коррекционной программы.

Ключевые слова: обучение, студент с ОВЗ, педагогические технологии, образовательное пространство, факторы.

Annotation. The article deals with the issues of the success of teaching a student with disabilities, related to his adaptation in the team, and with the psychological climate. The factors that are stressful for the considered category of students are analyzed. The possibilities of inclusive education in higher education are being explored in order to build career vectors. The relevance of the study is justified by exceptionally great attention to the education of students with disabilities. Since the category of persons under consideration is distinguished by its psychophysiological and physical capabilities, emphasis is placed on the need to introduce more pedagogical technologies from among interactive, additional methodological support of the educational process, flexible educational standards. Various approaches to solving the problem posed by domestic authors are considered. The list of legal documents is analyzed. The assumption is made that an inclusive approach in education makes special demands on all subjects of the educational space. The study provides examples of statistical data from recent years. The following approaches are used in the work: system-synergetic, activity, competence-based, contextual, interactive, culturalological, polysubjective. To achieve this goal, the following methods are used: psychological and pedagogical conversation, questioning. Questionnaire questions are aimed at identifying factors that affect the psychological climate in the team and the health of students. The results of the conversation state the need for active involvement in the learning process and outside the university life of students with disabilities. Based on the results of the survey, a factor analysis was carried out, which identified the main factors influencing the success of teaching students with disabilities. They are divided into categories: the psychological atmosphere in the team, the anticipation of good luck, the features of the educational process, the concept of personal development and motivation, the health situation. According to the data obtained, conclusions were drawn and a draft psychological and pedagogical correctional program was developed.

Key words: education, student with disabilities, pedagogical technologies, educational space, factors.

Введение. Согласно данным социологических исследований, в Российской Федерации около 11,5 млн инвалидов, 5,6% – дети: 98 тысячи – девочки, 402 тысячи – мальчики. К сожалению, эти цифры имеют тенденцию к росту, и данные показатели должны быть учтены при формулировании целей и задач в сфере здравоохранения и образования [5].

Согласно статистике, количество поступивших в Вузы в 2021–2022 году 9728 человек, обучается 31100 человек, получило дипломы – 4222 человека. Актуальность данной статьи не вызывает сомнения, так как появление инклюзии, ее распространение являются малоизученной темой, обусловленное экзогенными факторами: неизменением эталонных профильных стандартов высшей школы, нехваткой необходимого инструментария для обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья, недостаточным количеством специально обученных и ознакомленных с физиологическими и психологическими особенностями данного контингента преподавателей высшей школы, а также недостатком знаний у субъектов учебного процесса об особенностях физического, эмоционального развития лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Французское слово «inclusion», происходящее от латинского слова «include» – «закрываю», «включаю», понятие, обозначающее механизм развития и обучения личности ребенка с учетом его личностных, индивидуальных особенностей здоровья [5, С. 164].

Ряд исследователей, рассматривая проблемы этапов инклюзии, высказывают предположение о долгосрочности реализации внедрения в учебный процесс, причем дискретность не должна присутствовать: необходима последовательность, структурированность, комплексность. Инклюзия подразумевает привлечение в процесс обучения всех субъектов в образовательном пространстве с помощью проекта индивидуальной учебной траектории, соответствующей интеллектуальным и психофизиологическим способностям и возможностям. Так авторы делают вывод о том, что в современном мире включение обучающихся с ОВЗ в общеобразовательные учебные процессы – это ведущая мировая тенденция и практика [4, С. 4]. «Развитие инклюзивного образования на уровне страны требует, прежде всего, изменения отношения общества к инклюзивному образованию как к полезной для всех практике» – считает автор С.В. Алехина [1, С. 10].

Создание индивидуальной образовательной траектории подразумевает раскрытие потенциала обучающегося, активизацию ресурсов, формирование самостоятельности. А, поскольку, «образование есть продукт формирования и развития личности, совокупность мер воспитания, компетенций, реализуемых в жизни индивида», то развитие, социализация личности ребенка-инвалида в юношеском возрасте, в основном происходит с социальных институтов образования и в процессе учебной деятельности [10, С. 243]. Исключительные требования ко всем субъектам образовательного пространства выделяет инклюзивный вариант в образовании. Это использование всех ресурсов: от студентов без инвалидности – эмпатии, включения, от преподавателей и кураторов, работающих в группах, где есть студенты с ограниченными возможностями здоровья, – компетентности, знаний специальной психологии и педагогики. Студентам с особыми образовательными потребностями необходима специально разработанная учебная программа и учебный план, включающие индивидуальные сроки и объем освоения дисциплин [6, С. 183].

Итак, инклюзивное образование исключает отрицание какого-либо неприятия студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ, связанного с обретением новых знаний и умений в высшей школе, и предполагает разработку для них некоторых условий, существенно важных для эффективной реализации образовательных программ и приобретения новых компетенций.

Цель исследования заключалась в выявлении факторов, влияющих на психологический климат в вузовском студенческом коллективе при инклюзивном включении, на успешность обучения и становление карьерных векторов будущих профессионалов.

Изложение основного материала статьи. Этапы инклюзивного образования В Российской Федерации являются новыми и еще пока мало исследованными. Издан перечень нормативных правовых актов и справочных документов по вопросам обеспечения доступности для инвалидов услуг и объектов, на которых они предоставляются, оказания при этом необходимой помощи. «В Российской Федерации не допускается дискриминация по признаку инвалидности. Для целей настоящей Федерации закона под дискриминацией по признаку инвалидности понимается любое различие, исключение или ограничение по причине инвалидности, целью либо результатом которых является умаление или отрицание признания, реализации или осуществления наравне с другими всех гарантированных в Российской Федерации прав и свобод человека и гражданина в политической, экономической, социальной, культурной, гражданской или любой иной области» – указывается в статье 3.1. «Недопустимость дискриминации по признаку инвалидности» Федерального закона от 24.11.1995 N 181-ФЗ (ред. от 01.06.2017) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (введена Федеральным законом от 01.12.2014 N 419-ФЗ) [8, С. 35].

Внимание уделяется и образованию инвалидов. Статья 19 «Образование инвалидов» того же закона констатирует: «Инвалидам создаются необходимые условия для получения образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по реализации основных общеобразовательных программ, в которых созданы специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья...» [9, С. 30].

В 2012 году был подписан президентом РФ В.В. Путиным Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». В п. 4 статьи 79 «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» говорится: «Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность», а в п. 12 данной статьи акцент на государственную политику: «Государство в лице уполномоченных им органов государственной власти Российской Федерации и органов государственной власти субъектов Российской Федерации обеспечивает подготовку педагогических работников, владеющих специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и содействует привлечению таких работников в организации, осуществляющие образовательную деятельность» [9, С. 210].

Согласно нашему исследованию, важно выявить факторы, влияющие на психологическую атмосферу и соматическое здоровье студентов с ОВЗ, обучающихся на разных факультетах воронежского государственного университета инженерных технологий. В работе использовались подходы, описанные ранее исследователями, такие как системно-синергетический, деятельностный, компетентностный, контекстный [8, С. 7], так и применяемые автором: интерактивный, культурологический, полисубъектный.

Для реализации поставленной цели были применены следующие методы:

1. Психолого-педагогическая беседа.
2. Анкетирование.

По результатам беседы, у большинства респондентов был выявлен повышенный интерес к учебной деятельности, стремление к приобретению достойного образования и построению дальнейшей карьеры. Ряд студентов занимается успешными проектными разработками по профилю обучения. Поступали предложения об осуществлении психолого-педагогических мероприятий, направленных на снижение тревожности, повышение ассертивности, улучшение коммуникативных навыков и преодоление информационных и психологических барьеров. В настоящее время в ВУЗе готовится проект психолого-педагогической программы, реализующей потребности студентов с ОВЗ для построения успешной дальнейшей карьеры. Вопросы анкеты направлены на раскрытие факторов, влияющих на микроклимат в коллективе и соматическое здоровье обучающихся.

В исследовании приняло участие 26 человек, имеющие разные группы инвалидности, гендерный и половые признаки не учитывались, респонденты были разделены на 2 группы: группа № 1 – первый и второй курс, группа № 2 – третий и четвертый курс.

Анкета на выявление факторов, влияющих на психологический климат в коллективе и здоровье студентов, содержала 10 вопросов, которые были разделены на вопросы личностного и социального планов.

Ответы на вопросы опросника представлены по двум категориям респондентов, разделенные по возрастному фактору.

1. Можете ли Вы оценить свой коллектив как слаженный и дружелюбный?
2. Возникают ли конфликты в вашем коллективе?
3. Можете ли Вы сказать, что удовлетворены своей учебной и профессиональным выбором?
4. Успешно ли прошла адаптация в новом коллективе?
5. Испытываете ли Вы высокую нагрузку в учебном процессе?
6. Достаточно ли Вам выходных дней для восполнения физических и моральных сил?
7. Часто ли Вы болеете простудными заболеваниями?
8. Часто ли по болезни Вы пропускаете занятия?
9. Высыпаетесь ли Вы?
10. Остается у Вас «личное» время после учебы?

Таким образом, проведенный опрос показал, что в целом, студенты оценивают свой коллектив как отчасти органичный, и выражали пожелание, чтобы тьюторы, кураторы и преподаватели больше уделяли внимание корпоративным, групповым мероприятиям и занятиям, направленным на создание благоприятного климата.

Также достаточно высокий процент среди участников опроса обеих групп указали на периодическое возникновение конфликтных ситуаций. Большая динамика таких ответов отмечалась на первом и втором курсах.

Достаточно удовлетворенными от своей учебной деятельности оказалась группа № 2 (третий и четвертый курсы бакалавриата). При этом в группе № 1 свою удовлетворенность выразило 23%.

На вопрос, в какой степени уделяется внимание профессиональной и психологической адаптации, среди респондентов группы № 1 «отчасти» отметили 54% и в группе № 2 – 47% соответственно.

Отчасти высокую нагрузку испытывают 47% респондентов из группы № 1 и 38% – Группе № 2. Полностью согласились с утверждением соответственно 23% и 38% опрошенных. При этом для восполнения сил времени в целом не хватает у 62% в группе № 1. Группа № 2, что составила 84%, были в целом не удовлетворены тем временем, что есть у них для восполнения сил.

И как следствие высокой нагрузки, недостатка времени для восполнения сил, болеют простудными заболеваниями среди студентов группы № 2 – 16%, еще 61% выбрали вариант ответа «отчасти». В группе № 1 редко болеют до 8% и также ими был выбран вариант ответа, что «справками о болезни» практически не пользуются – 31%. В группе № 2 не пользуются справками 62%. При этом в группе № 1 – 53% отметили, что чаще «переносят на ногах», а в группе № 2 соответственно 38%.

8% студентов группы № 1 практически не высыпаются, «отчасти» 54%, тогда как в группе № 2 – 53% не высыпаются, а «отчасти» – 47%.

Не остается личного времени в группе № 1 – 16%, а 46% смогли выбрать вариант ответа только «отчасти». И совершенно противоположная картина наблюдается у респондентов группы № 2: у 31% времени не остается, а у 61% «отчасти».

Таким образом, разные возрастные категории студентов показали разные результаты исследования, согласно которым можно сделать выводы, что на первых курсах адаптация студентов с ОВЗ в новом коллективе происходит достаточно тяжело, может быть осложнена конфликтными ситуациями в коллективе. Благоприятная морально-психологическая обстановка, создаваемая субъектами учебного процесса (тьюторами, кураторами, психологической службой Вуза, самими студентами) не только благоприятно сказывается на социально-психологических отношениях, но и на эффективности учебы в целом, создает предпосылки для дальнейшего карьерного роста.

Статистическая обработка данных и вращение Varimax выделили следующие факторы:

- 1) психологическая атмосфера в коллективе: «адаптация» (0,863), «комфортность общения» (0,795);
- 2) антиципация удачи: «удовлетворенность сделанным выбором» (0,780), «новизна системы обучения» (0,737);
- 3) особенности учебного процесса: «гибридное обучение» (0,890), «удовлетворенность своими результатами» (0,631), «сложность понимания» (0,504);
- 4) концепция личностного развития и мотивации: «самопринятие» (0,655), «самопрезентация» (0,631), «перспективные субъект-субъектные отношения» (0,834), «профессиональная рефлексия» (0,560);
- 5) ситуация здоровья: «головная и соматическая боль» (0,912), «физическая усталость» (0,721), «бессоница» (0,432).

Выводы. Приобретение качественного образования, предположение профессиональной карьеры в высшей школе для лиц с ОВЗ возможно при наличии:

- 1) благоприятной социально-психологической обстановки в коллективе, дружелюбного микроклимата (безбарьерные социально-психологические коммуникации);
- 2) применения интерактивных педагогических технологий, методов и элементов, в том числе, и при дистанционном обучении (find the Hotspot, drag and drop, image Hotspot и др.);
- 3) наличии методического обеспечения учебного процесса для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- 4) психолого-педагогического сопровождения студента, особенно на начальных этапах обучения;
- 5) психолого-педагогического сопровождения деятельности преподавателя при инклюзивном обучении студентов;
- 6) психолого-педагогического сопровождения личностного роста преподавателя, педагогической рефлексии и педагогической коммуникации.

Литература:

1. Алехина, С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 1 – М.: МГППУ. – С. 5-16
2. Алехина, С.В. Инклюзивное образование: история и современность / С.В. Алехина. – Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с.
3. Ахметова, Д.З. Педагогика и психология инклюзивного образования: учеб. пос. / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др. – Казань: Познание; Ин-т. экономики, управления и права, 2013. – 204 с.
4. Лешер, О.В. Инклюзивное обучение студентов университета: комплекс научных подходов / О.В. Лешер, Л.В. Деменина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1 (1)
5. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: ОЛМА-ПРЕСС. – 2004. – 630 с.
6. Михальчи, Е.В. Состояние инклюзивного образования в системе высшего образования в России / Е.В. Михальчи. – Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №2. – С. 183
7. Назарова, Н.М. Теоретические и методологические основы образовательной интеграции / Н.М. Назарова // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. – М.: МГПУ, 2011. – С. 5-11
8. Российская Федерация. Законы. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: Федеральный закон №181-ФЗ. [Принят Государственной Думой 20 июля 1995 года; одобрен Советом Федерации 15 ноября 1995 года]. – Москва: Проспект; Санкт-Петербург: Кодекс, 2021. – 48 с.
9. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон №273-ФЗ [Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. – Москва: Кодексы, Эксмо, 2012. – 243 с.
10. Хуторная, М.Л. Дистанционное образование как ресурс студента на начальном этапе карьеры / М.Л. Хуторная. – Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 74. – Ч. 4. – С. 242-246

УДК 001.895:37.02

кандидат педагогических наук Пригодина Анна Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный технологический университет» (г. Краснодар);

кандидат педагогических наук, доцент Пичкурено Елена Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);

старший преподаватель Грищенко Виктория Игоревна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

СИСТЕМО-СТРУКТУРНЫЙ ПОДХОД К ДИДАКТИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация. В статье обосновывается проблема постижения смысла изучаемых понятий в процессе дидактической адаптации студентов к их изучению. Дается трактовка этого научного термина, как специфической формы мышления. Приводится структура понятия дидактическая адаптация, включающая содержание, объем, связи и отношения с другими понятиями. Приводится типология научных понятий. Далее раскрываются составляющие системно-структурного подхода к изучению понятий. Раскрывается сущность структурного подхода к разработке информационных систем. Формулируются принципы системно-структурного подхода. Фиксируется недостаточность методик использования подхода в изучении понятий математики, что может помочь в освоении фундаментального ядра этой науки. Авторы осуществили пошаговое введение нового понятия, представленное тремя уровнями дидактической адаптации. Подробно рассмотрены символичный, семантический и интегративный уровни дидактической адаптации студентов к изучению понятий. Авторы, опираясь на содержание одной из центральных тем курса математики, приводят описание авторских дидактических моделей. Описаны цифровые технологии в структуре цифрового сопровождения этой дисциплины. Изложенные в работе уровни дидактической адаптации, были учтены авторами при разработке электронного ресурса по теме «Производная функции». Приведены описания компьютерных учебных технологий, с помощью которых эти уровни используются в практической самостоятельной работе студентов.

Ключевые слова: системно-структурный подход, структура понятия, типология понятий, дидактическая адаптация, уровни дидактической адаптации, цифровые технологии дидактической адаптации.

Annotation. The article substantiates the problem of comprehending the meaning of the studied concepts in the process of didactic adaptation of students to their study. The interpretation of this scientific term as a specific form of thinking is given. The structure of the concept of didactic adaptation is given, including content, scope, connections and relationships with other concepts. The typology of scientific concepts is given. Further, the components of the system-structural approach to the study of concepts are revealed. The essence of the structural approach to the development of information systems is revealed. The principles of the system-structural approach are formulated. The insufficiency of methods of using the approach in the study of the concepts of mathematics is fixed, which can help in mastering the fundamental core of this science. The authors carried out a step-by-step introduction of a new concept, represented by three levels of didactic adaptation. The symbolic, semantic and integrative levels of didactic adaptation of students to the study of concepts are considered in detail. The authors, relying on the content of one of the central topics of the mathematics course, provide a description of the author's didactic models. Digital technologies in the structure of digital support of this discipline are described. The levels of didactic adaptation outlined in the paper were taken into account by the authors when developing an electronic resource on the topic "Derivative of a function". The descriptions of computer educational technologies with the help of which these levels are used in the practical independent work of students are given.

Key words: system-structural approach, concept structure, typology of concepts, didactic adaptation, levels of didactic adaptation, digital technologies of didactic adaptation.

Статья подготовлена при финансовой поддержке Кубанского научного фонда в рамках научного проекта № ППН-21.1/10 «Цифровая дидактика для предметного обучения, воспитательной работы учащихся и профессиональной подготовки учителей»

Введение. Многие студенты сталкиваются со сложностями при чтении и понимании сложных научных текстов. Причем даже понятия школьного курса, всплывающие при изучении вузовской программы, вызывают трудности у студентов. Поэтому нами был обоснован и выделен новый компонент адаптации студентов – это дидактическая адаптация, при которой студент первого курса готов осознанно понимать и воспринимать изучаемые научные теории, символическое представление ее аппарата, сущность фундаментальных понятий, структур и внутреннюю логику целостной теории и т.д. Формирование этих умений должно было произойти еще в средней школе, но у многих студентов этого не произошло, вследствие чего их знания носят фрагментарный характер. Поэтому занятия по математике в вузе мы начинаем с повторения фундаментальных понятий курса.

Понятие – это продукт мышления, который при помощи речи, записи и символов отражает реальный мир и выступает средством общения в познании. Также понятие можно рассматривать как вывод, итог усвоения действительных процессов и явлений, мысль, которая отражает общие черты предметов и явлений реального мира. Мы под пониманием будем понимать форму мышления, которая отражает основные свойства осваиваемых объектов [3].

Основными чертами понятие являются содержание, связи, объем и отношения с другими понятиями. Содержание понятия – это все основные признаки этого понятия, рассматриваемые в совокупности. Объем понятия включает те объекты, к которым можно применить данное понятие. Задача связей и отношений между понятиями заключается в отражении действительно существующих разнообразных связей между явлениями общества, природы и мышления человека. Одни связи и отношения являются важнейшими, близкими, а другие – опосредствованными, далекими.

Благодаря операциям анализа, обобщения и синтеза, происходит процесс образования понятия. В результате классификации содержания понятия выявляется его объем, а раскрытие содержания понятия происходит при помощи определения.

Одним из приемов определения понятия в математике является определение понятия «через ближайший род и видовое отличие». При этом сами понятия предлагаются в виде дефиниций. В то же время в школьной литературе по математике понятия сформулированы с учетом возрастных особенностей учащихся, а в вузовских учебниках на этом не делают акцент, в связи с чем у студентов первых курсов при освоении новых понятий возникают определенные трудности.

Изложение основного материала статьи. В качестве подхода, способного решить эту проблему, нами был выбран системно-структурный подход. И на его основе разработано специальное методическое обеспечение изучения математики для студентов-первокурсников. Философы И.В. Блауберг и Б.Г. Юдин [1] пришли к выводу, что системно-структурный подход играет огромную роль в научных исследованиях, так как благодаря ему происходит создание новых схем объяснения в процессе поиска механизмов раскрытия целостности объекта. По мнению А.М. Вендрова [2], суть системно-структурного подхода к разработке информационных систем проявляется в разбиении (декомпозиции) на отдельные элементы, с сохранением единства системы и взаимосвязей структурных составляющих. Рассмотрим самые главные принципы подхода, на которые мы опирались в нашем исследовании:

- принцип иерархического упорядочивания исследуемых объектов и решаемых задач, которые образовались при разбиении общей проблемы на составные части;
- принцип разбиения (декомпозиции), при котором сложные проблемы разбиваются на множество мелких задач, благодаря чему облегчается поиск путей их решения;
- принцип абстрагирования и моделирования, при котором происходит выделение основных моментов исследуемой системы и её интерпретации;
- принцип структурированности, состоящий в структурировании и организованности сложных дидактических систем;
- принцип непротиворечивости. Суть принципа в том, что он требует обоснованность и согласованность элементов, которые являются результатом разбиения сложной информационной системы, в том числе дидактической.

На основе этой особенности системно-структурного подхода мы построили новый механизм дидактической адаптации. При создании учебного материала был использован процесс декомпозиции. В связи с тем, что системно-структурный подход показал нехватку классических методик обучения математике, возникла необходимость постановки новых задач и разработка конструктивной программы по созданию средств цифрового обеспечения образовательной деятельности по освоению понятий.

Чтобы реализовать системно-структурный подход, нам потребовалось рассматривать внутреннюю структуру осваиваемых понятий в некоторой последовательности, при этом обращая внимание на имеющуюся символику научных теорий. Для стимулирования процесса дидактической адаптации, в качестве учебных тем при формировании интеллектуальных умений и понятий лучше выбирать темы, изучаемые не только в вузе, но и школе. Так, разрабатывая серию технологий по теме «Производная функции», сначала мы проанализировали основные понятия этой темы с разных сторон. Многие студенты часто просто заучивают определения, не вникая в его суть и не осознавая его внутреннюю структуру. Это связано с тем, что многие предложенные в учебниках определения понятий – это сложные конструкции с огромным количеством новейших символьных элементов. В связи с этим мы осуществили поэтапное введение нового понятия, состоящего из трех уровней дидактической адаптации.

Сначала мы решили обратить свое внимание на специфические символы, встречающиеся в рассматриваемой теме. Тем самым определив первый уровень дидактической адаптации – символьный. В рамках этого уровня у студентов стоит задача хорошо усвоить символы и их значения, относящиеся к конкретному понятию.

На втором уровне дидактической адаптации – семантическом – происходит осознанное понимание смысла структурных элементов сложного понятия. Нами были выделены исходные и составные элементы понятия. Проработанные в упражнениях структурные элементы понятия, относящиеся к первому уровню, мы отнесли к исходным элементам понятия. Понимание нового изучаемого понятия у студентов происходит без использования огромных формул, способных затруднить проникновение в «смысл» понятия. Все изученные элементы первого уровня объединены смысловой конструкцией, которая образована при помощи логических связей исходных элементов.

На третьем уровне дидактической адаптации – интегративном – объединятся символьные и семантические элементы и создается полное определение понятия, за счет перестановки слов и терминов так, чтобы понятие состояло только из простых высказываний.

На интегративном уровне мы вводим новое педагогическое понятие «дидактическое приращение», под которым понимаем «прирост» знаний между исходными структурными элементами и следующими элементами при построении полного определения понятия. В качестве теоретического ориентира при разработке заданий компьютерных технологий по теме «Производная функции», нами были взяты это новое педагогическое понятие и структурно-символьный анализ математических понятий. Комплекс практических заданий сконструированы так, что в них проработаны все дидактические приращения понятия.

Результаты структурно-символьного анализа понятия из темы «Производная функции», в котором выделены элементы, обеспечивающие формирование определенного уровня дидактической адаптации, приведены в таблице 1.

Таблица 1

Уровни дидактической адаптации студентов к изучению научных понятий (тема «Производная функции»)

Уровни дидактической адаптации к изучению понятий	Элементы понятия и дидактические приращения (ДП)	Общее число ДП
Первый уровень дидактической адаптации студентов к изучению понятия производной – <i>символьный</i> .	$x(t)$ – закон движения материальной точки вдоль координатной оси (функция времени)	8
	t_0 – конкретное значение времени (начальное)	
	Δt – приращение времени	
	$t_0 + \Delta t$ – конкретное значение времени с «приращением»	
	$x(t_0 + \Delta t) - x(t_0)$ – приращение функции времени	
	$x'(t_0)$ – производная функции времени в момент времени t_0	
	$\Delta t \rightarrow 0$ – приращение времени стремится к нулю	
	$v(t_0)$ – скорость в момент времени t_0	

<p>Второй уровень дидактической адаптации студентов к изучению понятия производной – <i>семантический</i>.</p>	<p>Скоростью (<i>составной элемент</i>) в момент времени t_0 (<i>1 исходный элемент</i>) называется предел (<i>2 исходный элемент</i>) отношения (<i>3 исходный элемент</i>) приращения функции времени (<i>4 исходный элемент</i>) к приращению времени (<i>5 исходный элемент</i>) когда это приращение стремится к нулю (<i>6 исходный элемент</i>). То есть скорость – это производная (<i>7 исходный элемент</i>) координаты по времени (<i>8 исходный элемент</i>).</p>	<p>8 исходных элементов 1 составной элемент</p>
<p>Третий уровень дидактической адаптации студентов к изучению понятия производной – <i>интегративный</i>.</p>	<p>Если $x(t_0 + \Delta t) - x(t_0)$ – приращение функции времени (высказывание а)</p> <hr/> <p>Δt – приращение времени (высказывание б)</p> <hr/> <p>$\frac{x(t_0 + \Delta t) - x(t_0)}{\Delta t}$ – отношение приращения функции времени к приращению времени (высказывание с)</p> <hr/> <p>то предел отношения приращения функции времени к приращению времени, когда это приращение стремится к нулю (высказывание d)</p> <hr/> <p>называется скоростью и обозначается $v(t_0)$ (высказывание е)</p> <hr/> <p>а формула скорости имеет вид (высказывание f):</p> $v(t_0) = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{x(t_0 + \Delta t) - x(t_0)}{\Delta t}$ <hr/> <p>$b - a = \Delta p_1$ – первое дидактическое приращение</p> <hr/> <p>$c - b = \Delta p_2$ – второе дидактическое приращение</p> <hr/> <p>$d - c = \Delta p_3$ – третье дидактическое приращение</p> <hr/> <p>$e - d = \Delta p_4$ – четвертое дидактическое приращение</p> <hr/> <p>$f - e = \Delta p_5$ – пятое дидактическое приращение</p>	

Разрабатывая электронный обучающий ресурс, состоящий из технологий инновационной компьютерной дидактики, объединенных web-презентацией, по теме «Производная функции», мы опирались на все три этих уровня дидактической адаптации [4].

Так, технология «Самоподготовка и самопроверка» нацелена на работу с учебным текстом по принципу перехода от низшего уровня к высшим уровням дидактической адаптации, с возможностью перехода по гиперссылкам к теоретическому материалу для повторения. Для закрепления материала студентам предлагается пройти тест. Некоторые дидактические приемы, нацеленные на отработку содержания учебного материала, приведены на рисунках 1 и 2.

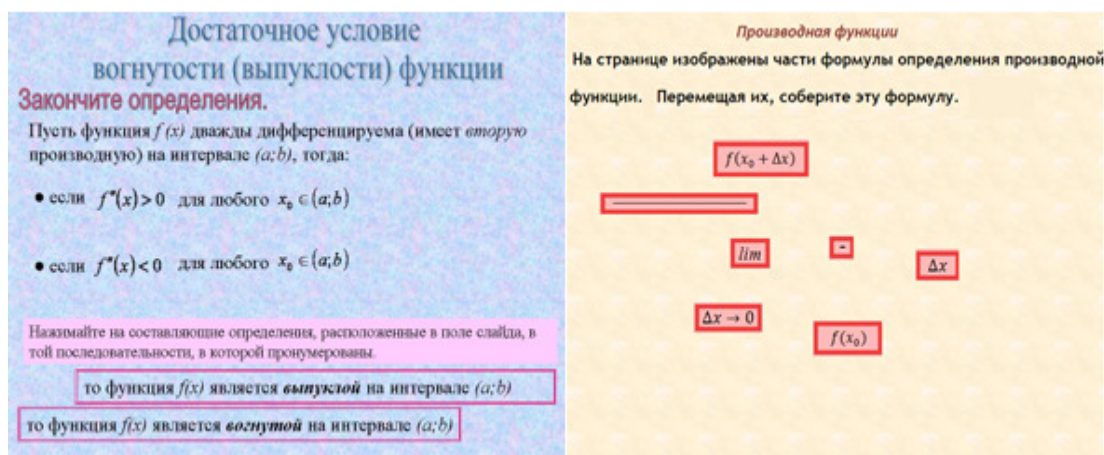


Рисунок 1. Дидактические приемы отработки содержания учебного материала

Следующая технология инновационной компьютерной дидактики – это Интернет-технология с факторизацией знаний «Поле знаний» [5]. В качестве факторов обучения могут выступать символы, определения понятий и т.д. Технология представляет собой тест, состоящий из 36 вопросов с возможностью ответа да или нет. Тест считается пройденным, если студент получил «4» или «5», при этом программа показывает диаграмму ответов с учетом факторизации (рис. 3). Компьютерная программа размещена на сайте <http://ya-znau> и генерирует две версии технологии – локальную и сетевую.

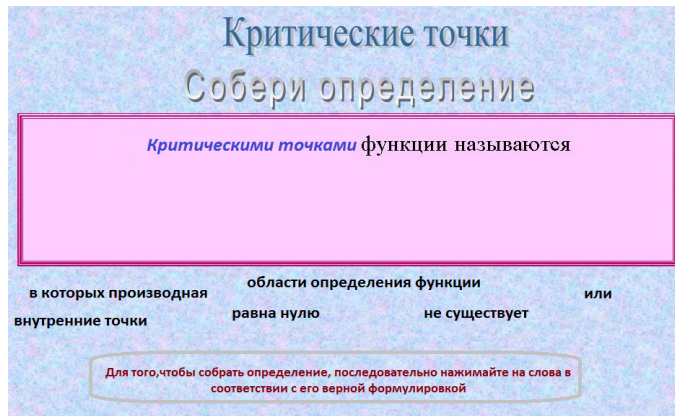


Рисунок 2. Прием «Собери определение»

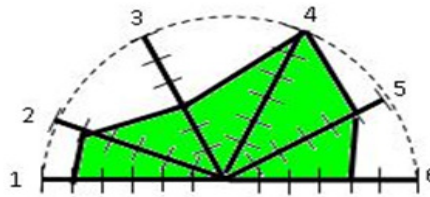


Рисунок 3. Диаграмма

На рисунке 4 представлена модель дидактической адаптации студентов к изучению понятий на основе системно-структурного подхода.

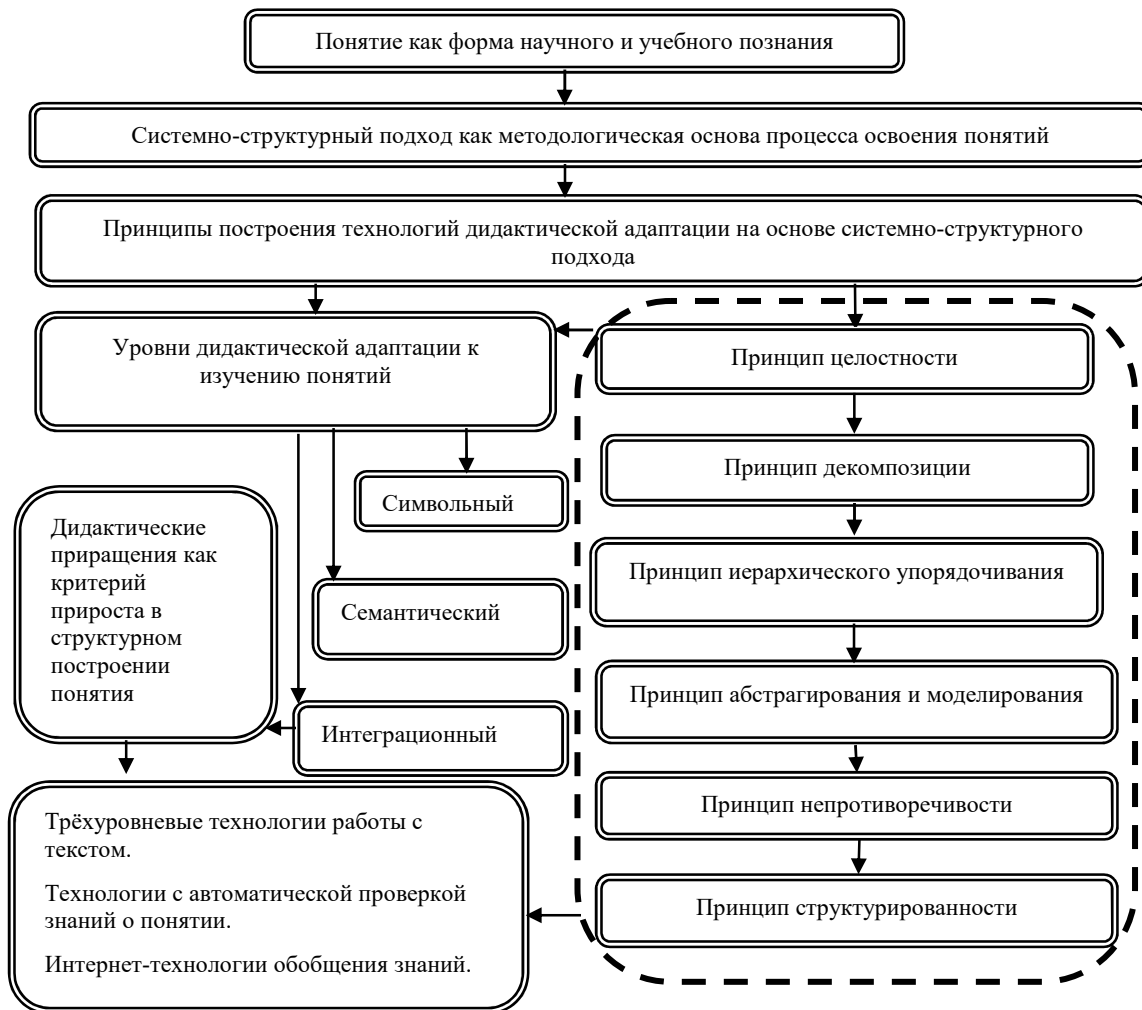


Рисунок 4. Модель дидактической адаптации студентов к изучению понятий на основе системно-структурного подхода

Выводы. Апробация положений системно-структурного подхода к конструированию программных инструментов и технологий дидактической адаптации студентов к освоению фундаментальных понятий математики позволила прийти к следующим результатам и выводам:

– предложенная процедура структурного анализа научных понятий математики обеспечивает условия для как для освоения содержания, сущностного смысла и структуры изучаемых понятий, так и проектирования дидактических и программных моделей их интегративной реализации;

– использование результатов структурного анализа дефиниций понятий даёт ориентиры для процесса создания практического инструментария рефлексивного освоения студентами комплекса изучаемых понятий;

– созданная цифровая обучающая система, обеспечивает эффективное применение структурного подхода для дидактической адаптации студентов к системному использованию научного аппарата математики в будущей профессиональной деятельности;

– использование методов структурного анализа, структурной декомпозиции дефиниций научных понятий, символической референции математических понятий обеспечивает условия для развития способностей студентов в сфере продуктивной мыследеятельности;

– предложенная концепция поэтапного освоения математических понятий (трехуровневая модель дидактической адаптации) может играть роль педагогического средства для создания соответствующих цифровых технологий;

– введение нового педагогического понятия «дидактическое приращение», отражающего последовательность в приросте знаний о научном понятии, может служить ориентиром в процессе создания новых дидактических моделей и программных продуктов цифровизации математического образования;

– созданные дидактические модели и их практические интерпретации в форме новых цифровых технологий отличаются универсальными свойствами и могут быть экстраполированы на различные дисциплины общего и профессионального образования. в их число входят цифровые технологии: «распределение», «составление алгоритма», «собрать формулу», «символы и значения», «слепая схема», «учебные лабиринты (различных модификаций)», «словарь знаний (различные варианты)» и др. технологии были созданы на основе темы «Производная функции» и реализованы с использованием среды visualbasic, языка гипертекстовой разметки html, языка программирования javascript;

– разработанная концепция освоения математических понятий была изложена и развита в серии научных и методических трудов: монография «Организация рефлексивной деятельности студентов в процессе изучения математических понятий с применением технологий компьютерной дидактики»; учебное пособие «Когнитивно-креативные технологии математического образования на основе герменевтического подхода и авторских программ для ЭВМ»; учебное пособие «Инновационные технологии в преподавании математики»; серии статей в научных рецензируемых журналах включенных в перечень ВАК; серии программных продуктов, зарегистрированных в Роспатент РФ.

Литература:

1. Блауберг, И.В. Понятие целостности и его роль в научном познании / И.В. Блауберг, Б.Г. Юдин. – М.: Знание, 1972. – 48 с.

2. Вендров, А.М. Один из подходов к выбору средств проектирования баз данных и приложений / А.М. Вендров. – СУБД, 1995, №3.

3. Пичурин, Л.Ф. Вопросы Общей методики преподавания математики / Л.Ф. Пичурин, В.В. Репьев. – Москва: Изд-во «Просвещение», 1979. – 80 с.

4. Шевляк, А.Г. Компьютерная поддержка дидактической адаптации студентов к изучению математики в инженерном вузе / А.Г. Шевляк, Н.С. Шернина, Р.И. Золотарев // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2011. – № 12. – С. 98-108.

5. Шевляк, А.Г. Компьютерная учебная технология «Поле знаний» как средство дидактической адаптации студентов / А.Г. Шевляк // Школьные годы. – 2011. – № 35. – С. 48-52.

Педагогика

УДК 373.1

старший преподаватель Реймер Мария Валериевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

студентка 4 курса Басанова Екатерина Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

СНИЖЕНИЕ МОТИВАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ И СПОСОБЫ ЕЕ ПОДДЕРЖАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ УРОКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация. В статье раскрываются возможности выявления причин снижения мотивации познавательной деятельности учащихся и способы ее поддержания (на примере уроков английского языка) в современной школе. Выделяются основные причины снижения мотивации познавательной деятельности учащихся и предлагаются способы, которые позволят сформировать и поддерживать мотивацию на уроках английского языка. Анализируются основные группы социальных и познавательных мотивов учения, приводятся примеры проведения нестандартных уроков, использование которых позволит сформировать мотивацию к урокам английского языка.

Ключевые слова: познавательная деятельность, мотивация, английский язык, мотивы учения, современная школа, нестандартные уроки, школьное образование, информационные технологии, учитель.

Annotation. The article reveals the possibilities of identifying the causes of a decrease in the motivation of cognitive activity of students and ways to maintain it (using the example of English lessons) in a modern school, highlights the main reasons for a decrease in the motivation of cognitive activity of students and suggests ways that will allow to form and maintain motivation in English lessons. The main groups of social and cognitive motives of teaching are analyzed, examples of non-standard lessons are given, the use of which will help to form motivation for English lessons.

Key words: cognitive activity, motivation, English, teaching motives, modern school, non-standard lessons, school education, information technology, teacher.

Введение. В современных реалиях школьного образования мотивация учащихся – одна из самых больших проблем, с которыми сталкиваются учителя. Зачастую люди ошибочно выделяют развитие информационных технологий в качестве основной причины падения мотивации познавательной деятельности, а также ее качества. Цель данной статьи: выявить

причины снижения мотивации обучения (на примере уроков английского языка) и найти возможные способы её поддержания и подъема.

Мотив познавательной деятельности – это целенаправленность обучающегося на различные стороны учебной деятельности, которые способствуют проявлению потребности, цели, установки, чувства долга, интереса [2]. Н.В. Елфимова выделяет следующие показатели мотивации учения:

- 1) место учения в системе лично-значимых видов деятельности школьника (является ли учение для ученика значимой деятельностью);
- 2) роль учителя среди субъектов лично-значимых для школьника (является ли учитель значимым субъектом, оказывающим прямое влияние на мотивацию учения);
- 3) отношение к учению (соотношение социальных и познавательных мотивов учения школьника в иерархии);
- 4) отношение школьника к учебным предметам (определение «любимых» и «нелюбимых» предметов) [1].

Кроме того, в век информационных технологий необходимо добавить в систему показателей место информационных ресурсов в познавательной деятельности школьников.

Стоит отметить, что все показатели мотивации учения взаимодействуют и представляют собой единое целое, формируя свое отношение к определенному предмету. Не стоит их рассматривать по отдельности, так как каждый показатель воздействует друг на друга, способствуя поддержке или снижению мотивации в познавательной деятельности учащихся.

Изложение основного материала статьи. Главную роль в образовательном процессе обучающихся играет учитель. Если учитель обладает профессиональными навыками, научной, теоретической и методической подготовкой, он может выявить причины трудностей учащихся в познавательной деятельности, оказать необходимую помощь, направить их в правильном направлении, а также спрогнозировать дальнейшие действия учащихся, вовремя скорректировав их. Современное образование – это совместная деятельность учителей и учащихся. Задача учителей – создать позитивные условия для образовательного процесса. Уже заходя в класс, учащиеся могут составить первое впечатление об учителе и его предмете, определить любовь и нелюбовь к познавательной деятельности. Педагогическое мастерство учителя заключается не только в умении заинтересовать своим предметом, но и в умении грамотно говорить и писать, а также владеть чувством юмора. Умеренное использование юмора в образовательном процессе способствует улучшению психологического климата, позволяя учащимся чувствовать себя комфортно на уроках. Кроме того, создавая ситуацию успеха на уроках, учитель располагает к себе учеников, вселяет уверенность в себе и дает толчок к самообразованию не только к определенному предмету, но и к познавательной деятельности в целом. В.А. Сухомлинский утверждал, что смысловой составляющей деятельности учителя является создание ситуации успеха для каждого обучающегося. Образовательная организация должна стать школой радости, а методы, используемые учителем, должны вызывать у обучающихся радость от общения, а также от познавательной и творческой деятельности. Созданная учителем ситуация успеха, способствует изменению отношения учащихся к учению, движению его по иерархии в системе лично-значимых видов деятельности школьника.

Рассмотрим роль учителя на примере уроков английского языка. Изучение любого иностранного языка подразумевает непосредственное введение устной речи на изучаемом языке. Учащиеся используют один из мощнейших мифов изучения иностранного языка «У меня нет способностей к его изучению!» или «Я не учил предыдущие темы, мне будет сложно изучать новые!», что приводит к снижению мотивации изучения иностранного языка, падению качества знаний. Учителю необходимо показать, что способности к изучению иностранного языка есть у всех, но для того, что их развить, нужно усердно заниматься.

Некоторые учителя действительно снижают мотивацию познавательной деятельности учащихся, например, при задавании вопроса конкретному учащемуся и небыстрому его ответу, учитель моментально переключается на другого учащегося, тем самым будто показывая ему «Ты ничего не знаешь, все плохо.» Или же фраза перед классом, сказанная учителем: «Ты не знаешь даже этого! Дальше будет сложнее! Не представляю, как ты дальше будешь учиться!» Таким образом, учитель становится основным субъектом снижения мотивации у учащихся.

Как учитель может стать субъектом поддержания мотивации познавательной деятельности учащихся? Например, использование наглядного метода и аудио материалов в изучении лексического материала на основе интересов учащихся. Так, в 7 классе, изучая тему «Кино и сериалы», предварительно подводя к новому лексическому материалу жанры фильмов и телевизионных программ, учитель предлагает сфокусировать внимание учащихся на фотографиях (Рис.1), попросив их назвать фильмы и телевизионные программы, а также указать жанр. Кроме того, после того, как были названы жанры фильмов и телевизионных программ, необходимо закрепить их знания с помощью аудирования, предоставить им возможность угадать жанр фильма или телевизионной программы по коротким отрывкам.

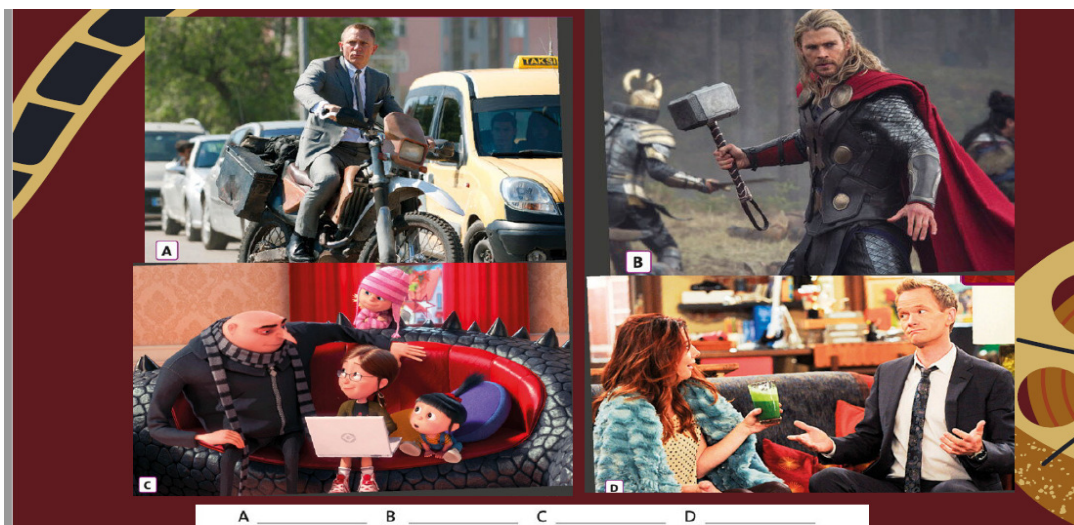


Рисунок 1

Используя то, что пользуется популярностью у учащихся и в современном обществе можно способствовать установлению позитивного психологического климата в классе, а также развитию мотивации вовлечения в образовательный процесс и к самому предмету в целом.

Непосредственно, одним из показателей выступает и отношение учащихся к учению, соотношение социальных и познавательных мотивов учения школьника в иерархии.

Маркова А. К. выделяет две группы мотивов:

1) Мотивы, способствующие познанию учебной деятельности, ее процессу;

2) Мотивы, связанные со взаимодействиями и взаимоотношениями школьника с другими людьми [3].

Познавательные мотивы определяют интерес обучающихся к новым знаниям. Благодаря познавательным мотивам формируются «мотивы достижения», основным результатом которых у обучающихся создается ситуация успеха, у них появляется желание достигать новых результатов. Данная группа мотивов способствует познавательной активности и проявляется стремление человека быть компетентным, а также «идти в ногу со временем».

Следовательно, социальные мотивы подразумевают непосредственно стремления взаимодействовать со сверстниками и преподавателем, а также обучаться, чтобы быть полезным обществу и Родине [4].

Современным школьникам зачастую интересно взаимодействие со сверстниками нежели изучение предмета, т.е. в соотношении групп мотивов преобладает группа социальных мотивов. Учитель наблюдает это в ходе урока, когда в процессе объяснения учебного материала учащиеся создают шум. Известно, что шум может быть конструктивным и деструктивным. Шум, который наиболее влияет на снижение мотивации познавательной деятельности – деструктивный. Учитель, таким образом, отвлекается на восстановление дисциплины, происходит прекращение передачи учебного материала, не усвоение темы урока и как следствие снижение работоспособности и мотивации изучения дальнейшего материала. Кроме того, у учащихся снижается группа познавательных мотивов еще из-за того, что они знают, что удовлетворительную оценку им «и так поставят», сделав только домашнее задание и написав пару самостоятельных «хотя бы на 3».

Как учитель английского языка может способствовать поддержанию баланса соотношения познавательных и социальных мотивов в отношении учащихся к учению? В соответствии с письмом Минкомсвязи России от 10.04.2020 N ЛБ-С-088-8929 "О направлении методических рекомендаций" (вместе с "Методическими рекомендациями для общеобразовательных организаций по обеспечению комплексной безопасности") необходимо чередовать во время урока различные виды учебной деятельности (за исключением контрольных работ. классе при введении новых лексических единиц по теме «Глобальные проблемы» учитель может чередовать знакомство с темой урока через аудирование, а также выполнение заданий по нему, познакомиться с новым лексическим материалом и соотнести его при помощи наглядного метода, а также закрепить лексический материал с выведением его в речь, используя игровой метод. Яркий пример игрового метода выведения лексических единиц в речь является игра “Taboo”(Рис. 2). Суть игры заключается в том, чтобы объяснить значения слов или словосочетаний, расположенных на карточках, не прибегая при этом к запрещенным словам-табу.

Taboo

<p>Global warming</p> <ul style="list-style-type: none"> • Global • warm • planet • climate 	<p>Earthquake</p> <ul style="list-style-type: none"> • Earth • planet • crash • disaster 	<p>Gender equality</p> <ul style="list-style-type: none"> • gender • equality • society • together
<p>War</p> <ul style="list-style-type: none"> • conflict • force • politicians • world 	<p>Poverty</p> <ul style="list-style-type: none"> • money • economics • country • society 	<p>Drought</p> <ul style="list-style-type: none"> • drops • dryness • desert • disaster

Рисунок 2. Игра “Taboo” (неразрезанные карточки)

Для того, чтобы игра стала более эффективней необходимо разделить класс на две команды, придавая игре соревновательный элемент. Таким образом, учитель в равных долях использует познавательные и социальные мотивы, а у учащихся формируется баланс между двумя группами мотивов.

Одним из показателей формирования мотивации к изучению учебного предмета является само отношение школьника к учебным предметам, разделение их на «любимые» и «нелюбимые» (1-7 классы), а также «нужные для профессии» и «ненужные для профессии» (8-11 классы). На отношение школьника к учебному предмету может повлиять роль учителя, о чем было упомянуто ранее, а также отношение к учению. Например, начальным классам (1-4) интересен иностранный язык тем, что им нравится все новое и неизведанное, 5-7 классам интересен в плане использования его в их компьютерных играх и других областях общественной жизни, которые им интересны. «Любимым» учебным предметом он может стать благодаря использованию учителем различных методов и приемов обучения. «Нелюбимым» – если учитель использует монотонную работу (прочитать текст и перевести его, только самостоятельная работа учащихся освоения учебного материала), а также отношение учителя к детям и предмету.

В поддержании мотивации к изучению английского языка и определения его в группу «любимых» предметов в начальных классах можно с помощью наглядности и аудиовизуальных методов. Например, в 3 классе, изучая тему «Животные» можно разработать рабочий лист по эпизоду “The Zoo” из мультсериала “Peppa Pig”. Таким образом, можно развить лексические и грамматические навыки (название животных, конструкции Has got/ Have got и Can/Can’t), навыки аудирования, говорения и письма.

Особенно хочется выделить 8-11 классы. Их учебная деятельность уже более профориентационная. Так, они делают предметы на «нужные для профессии» и «ненужные для профессии». Если он «нужный», то учащиеся стремятся изучить учебный предмет больше и глубже, а если нет, то стремятся выполнить основные задания для получения положительной оценки.

Для внесения английского языка в список «нужных», учитель может рассматривать темы через призму их профессий и непосредственно туризма. Например, в 8 классе, рассматривая тему «Отпуск и путешествия» необходимо развивать навыки говорения, аудирования и письма. Учитель должен объяснить, что в других странах их ожидает заполнение необходимой документации при въезде в страну на английском языке. Кроме того, учащиеся могут потеряться в незнакомом городе, познакомиться с местными, которые проявят свое гостеприимство и познакомят их с местной кухней и занятиями. Так, учитель может предложить заняться ранжированием занятий на отдыхе и объяснить свой выбор. Кроме того, обучить заполнению анкет по приезду в другую страну, при потере вещей, а также провести культурологический экскурс в зарубежные страны (проекты учащихся, просмотр фильмов с выполнением заданий).

Непосредственно одним из ключевых показателей мотивации является определение места учения в системе личностно-значимых видов деятельности школьника. Данный показатель пересекается и со значением информационных технологий в жизни учащихся, а также с воспитанием в семье и взаимодействием с окружающими. Если для учащихся учебная деятельность является местом «каторги» и проявляется неприязнь к школе, то мотивация к изучению учебных предметов пропадает. Более того, некоторые родители, обсуждая будущую профессию детей, уже говорят детям: «Мы заплатим за обучение.» Тем самым у учащихся возникает вопрос: «А зачем учиться, если мне родители оплатят мое обучение в университете/колледже?» Также может возникнуть ситуация, что место учения расположено низко из-за постоянного времяпрепровождения в телефонах и компьютерах. Отличительно, что вовремя перемен 5-8 классы зачастую проводят время за телефонными играми, а 9-11 классы в мессенджерах и социальных сетях. По личным наблюдениям из 10 минут перемены лишь 2-3 минуты они либо общаются со сверстниками, либо повторяют домашний материал к предстоящему уроку. Во время урока некоторые ученики также пытаются играть в телефон или общаться в социальных сетях, однако, попытки пресекаются учителем, тем самым ученик отдаляется от образовательного процесса и проявляет свое недовольство.

Как в данной ситуации поступить учителю? На уроках английского языка необходимо узнать у таких учащихся, что им интересно (хобби, музыка, фильмы и т.д.), кем они хотят стать в будущем, какими способами им нравятся изучение английского языка. Наиболее актуальным способом изучения иностранного языка является аудиовизуальный способ (работа с аудиоматериалом, фильмами, сериалами, ток-шоу и т.д.). Например, в 7 классе по теме «На экране» учащимся помимо сериалов, фильмов и музыки было предложено разобрать тему компьютерных и телефонных игр, их безопасности для здоровья, а также рассмотреть положительных и негативных последствий от игр. Используя их интересы и желания можно выстроить и урок. Таким образом, учитель может способствовать определению места учения у учащихся на высоком месте, а также способствовать желанию изучения его предмета.

Выводы. Таким образом, есть множество причин снижения мотивации учащихся, не касаясь проблемы информационных технологий. Перекалывать вину на какого-либо участника образовательного процесса нельзя, так как у каждого участника есть свои пробелы, которые необходимо восполнять. Используя различные способы поддержки мотивации учащихся, учителя способны восстановить баланс не только в отношении познавательной деятельности, но и в доверии и взаимоотношениях учителя и ученика.

Литература:

1. Грекова, В.А. Психология учебной мотивации обучающихся. Учебная мотивация: основные теории и подходы / В.А. Грекова // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2008. – №3. – С. 45-51.
2. Ляшенко, М.В. Мотивация учебной деятельности: основные понятия и проблемы / М.В. Ляшенко // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2019. – №1. – С. 53-73.
3. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А.К. Маркова. – Москва: Просвещение, 1983. – 96 с.
4. Савотина, Н.А. Приобщение к истории на основе усиления системы мотивов с опорой на интеграцию информационных ресурсов и традиционных классических методов / Н.А. Савотина, М.В. Реймер, Е.А. Басанова // Обзор педагогических исследований. – 2022. – № 1. – С. 206-211.
5. Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – Москва: Политиздат, 1982. – 270 с.

Педагогика

УДК 37.018

студент, магистр 2 курса факультета социально-культурной деятельности и туризма, направления менеджер социально-культурной деятельности Самофалова Александра Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар);

студент, магистр 1 курса факультета журналистики, направления

ведущий теле-, радиопередач Афанасенко Анастасия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);

кандидат педагогических наук, доцент Дмитриева Анна Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ПРОЕКТА, НА ПРИМЕРЕ МОЛОДЕЖНОГО ПРОЕКТА «ЛИЦО ГОРОДА: ИСКУССТВО ГРАФФИТИ В СРЕДЕ ГОРОДА КРАСНОДАРА»

Аннотация. В данной статье рассматриваются технологии создания и реализации социально-культурного проекта. Даны и разработаны актуальные рекомендации по основным пунктам написания проекта для его успешной реализации. Все эти рекомендации использованы при написании молодежного проекта «Лицо города: искусство граффити в среде города Краснодара», получившего высокую оценку экспертной комиссии на грантовом конкурсе и финансовую поддержку на его реализацию. Также рассмотрена основная проектная терминология. Раскрыта роль СМИ и информационных технологий как средств популяризации проекта и его широкого тиражирования. Описаны важные понятия и структура социально-

культурного проекта. Определена роль волонтерства и добровольчества в организации и реализации социально-культурного проекта. Даны представления о форумной компании в Российской Федерации как перспективного направления для развития молодежи. Работа над созданием проекта воспитывает в студенческой молодежи чувство патриотизма, ответственности за команду, умение брать в собственные руки инициативу по успешному развитию своей страны, формирование устойчивой жизненной позиции личности, верных ценностей и приоритетов.

Ключевые слова: проектная деятельность молодежи, добровольчество, медиа, технологии социально-культурной деятельности, информационные технологии, искусство, грантовый конкурс.

Annotation. This article discusses the technologies of creating and implementing a socio-cultural project. Current recommendations on the main points of writing a project for its successful implementation are given and developed. All these recommendations were used when writing the youth project "The Face of the city: the art of graffiti in the environment of the city of Krasnodar", which was highly appreciated by the expert commission at the grant competition and financial support for its implementation. The article discusses the basic design terminology. The important concepts and structure of writing the project are revealed. The role of volunteerism and volunteerism in the organization and implementation of a socio-cultural project is determined. The ideas about the forum company in the Russian Federation, as a promising direction for the development of youth are given. The work on the creation of the project brings up in students a sense of patriotism, responsibility for the team, the ability to take the initiative in their own hands for the successful development of their country, the formation of a stable life position of the individual, true values and priorities.

Key words: youth project activity, volunteerism, media, technologies of socio-cultural activity, information technology, art, grant competition.

Введение. Проекты и проектная деятельность является важнейшей сферой на сегодняшний день в России и мире. Она воспитывает в современной студенческой молодежи чувство патриотизма, ответственности и лидерские качества, способствует гармоничному созданию устойчивой жизненной позиции, постановке верных приоритетов и ценностей. Большое внимание уделяется социально-культурным проектам. Мы сталкиваемся с проектами повсеместно, в научной сфере, в культуре, образовании, медиа, спорте и других областях. Именно перед молодым поколением стоит задача развивать проектную деятельность. В первую очередь перед студенческой молодежью ставятся задачи по развитию и сохранению культурных ценностей, повышению патриотического духа населения, развитию информационных технологий, поддержке социальных групп, защите экологии и развитию инноваций в сфере культуры и образования. Проекты создаются отдельными лицами или объединениями, заинтересованными в поддержке гражданских инициатив, в развитии образования, науки, истории и культуры. Благодаря медиа составляющей проекта, через СМИ происходит широкое тиражирование и популяризация проектной деятельности [1].

Цель данной статьи – проанализировать технологии создания и реализации социально-культурного проекта. Дать и разработать актуальные рекомендации по основным пунктам написания молодежного проекта на примере реализованного грантового проекта «Лицо города: искусство граффити в среде города Краснодара». Определить главные компоненты успешной реализации проекта, роль информационных технологий и СМИ в его популяризации.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим технологии создания социально-культурного проекта. Прежде всего, стоит упомянуть, что именно мы подразумеваем под термином «проект». Понятие «проект» обозначает действие, направленное на достижение новых результатов, которое имеет временные рамки, при этом целью является создание уникальных услуг или продуктов. Цель проекта заключается в решении какой-либо остросоциальной проблемы. При этом важно соблюдать заранее прописанный бюджет и сроки выполнения. Главное в социально-культурном проекте - добиться улучшения условий, на которые он был направлен. Нами были разработаны рекомендации для написания социально-культурного проекта. Описывать цель необходимо простым, понятным для целевой аудитории языком.

Актуальность целей необходимо обосновать. Цели должны быть реальными и отвечать на вопрос, можно ли выполнить все запланированные мероприятия и достаточно ли ресурсов и технологий. У конкретной цели есть время, за которое ее необходимо реализовать.

Цели – это изменения, которые будут происходить с описываемым в проекте явлением, средой или группой. Они приведут к улучшению обстановки в выбранном направлении и исследовании проекта.

Задачи проекта отражают логику и смыслы, поставленные перед данным проектом, где главная цель – добиться необходимых существенных результатов.

Под понятием «аннотация» мы понимаем краткую информацию обо всех этапах создания и реализации проекта. В данном пункте автор рассказывает об участниках проекта, его команде, целевой аудитории, а также о проблеме и задачах, решаемых в проекте [2, С. 218].

Целевая аудитория – это участники проекта, те люди, на которых будет ориентирован проект. Основная задача состоит в том, чтобы жизнь этих людей стала лучше благодаря проекту.

Методы решения проблемы – в данном случае необходимо перечислить ряд конкретных действий по разрешению проблем. Важно определить и указать степень распространённости проекта в зависимости от масштаба (федерация, область, район, город и т.п.), а также указать название государства и местности, пункта, где будет реализован проект. Важно отметить, что, описывая ожидаемые результаты проекта, нужно детально указать те показатели, которые мы указывали выше. Например, в проекте «Лицо города: искусство граффити в среде города Краснодара» мы создали новые возможности для самореализации молодежи и сделали лучше визуальную среду города.

На этапе написания заключения проекта анализируется, какими будут результаты вашего проекта, какие социальные проблемы удастся решить с помощью проекта.

Метод – это путь, по которому идет вся работа проекта, и средство, которое помогает достигать цели проекта [3, С. 49].

Уровень тиражирования проекта заключается в распространении положительного опыта, который был получен в результате успешной работы проекта на более масштабную повестку в межрегиональном или международном уровне [4, С. 8]. Для достижения успеха проекта, необходимо разработать и составить детальный план, исходя из поставленных целей. В плане прописывается количество и разнообразие всего вида работ, которые будут проведены при его реализации. А также нужно составить график работ со сроками для достижения эффективного конечного результата. Отдельной и не менее ответственной задачей является составление сметы проекта и детальное планирование всего бюджета. Нужно представить все возможные риски и нестабильные ситуации и с учетом анализа рынка сформировать стратегию по реальному соотношению между заложенными средствами и теми мероприятиями, которые уже запланированы. При этом важным представляется тщательная проверка актуальной информации на рынке, ценовой политики на необходимые товары и услуги [5, С. 69].

Именно эти технологии необходимы для создания качественного проекта. Также стоит отметить, что в Российской Федерации проектная деятельность молодежи активно поддерживается и поощряется. В настоящее время действует

множество площадок, для активного взаимодействия молодежи и самореализации молодых людей, как между собой, для создание коллабораций, так и для взаимодействия с государственными органами молодежной политики, представительными и законодательными органами власти и министерствами. Лучше всего проявляется эффект сотрудничества молодежи на всероссийских молодежных форумах, которые проходят по всей стране и привлекают огромное количество молодых деятелей в одном месте и в одно время. Федеральное агентство по делам молодежи России, является тем органом, который и реализует множество форумных компаний в РФ совместно со своими партнерами. На площадках форумов ежегодно проводят проектные конкурсы, на которых можно получить бюджетную, денежную поддержку на реализацию собственного проекта, такая поддержка называется – грантовой [6, С. 282].

Грант подразумевает безвозмездную субсидию компаниям, организациям и физическим лицам в денежной или натуральной форме для проведения исследований в области науки или иных работ, в том числе опытно-конструкторских, обучения, и других целей с последующим детальным и точным отчетом об их использовании.

В настоящей статье представим пример реализации социально-культурного молодежного проекта «Лицо города: искусство граффити в среде города Краснодара».

Автор проекта – Самофалова Александра, студентка 2 курса очной формы обучения магистратуры социально-культурной деятельности ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры». Данный проект получил грантовую поддержку на его реализацию в размере восьмисот тысяч рублей (800 000), грантовые средства предоставлены федеральным агентством по делам молодежи «Росмолодежь» при очной защите проекта на молодежном фестивале Таврида-АРТ.

Основная цель проекта «Лицо города: искусство граффити в среде города Краснодара» – сформировать положительное отношение у молодежи к граффити как уличному искусству, а именно к профессиональным, авторским стрит-арт объектам, находящимся на улицах г. Краснодара, улучшить облик города Краснодара.

Основные задачи проекта заключались в привлечении внимания молодежи к ярким и красочным, профессиональным граффити, стрит-арт; раскрытии творческих способностей молодых художников-граффити; в предоставлении возможности реализации творческих инициатив участниками проекта посредством совместного сотрудничества.

Данный масштабный проект проводился на территории г. Краснодара. На его реализацию привлечено множество людей. Проект получил свое практическое отражение в следующих показателях. Количественные показатели проекта «Лицо города: искусство граффити в среде города Краснодара» достигнуты в полном объеме, а именно появились четыре новые стрит-арт работы в г. Краснодаре. Первой стрит-арт работой стал объект на территории Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры», посвященный году памяти и славы в России. Выполнили работу художницы, выпускницы ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры» факультета монументальной живописи Анна Толмасова и Анастасия Коростылева. Второй стрит-арт работой стал объект «Рисующий мальчик», выполненный художником Ромой Spm на многоквартирном пятиэтажном фасаде дома в г. Краснодаре (улица Северная, дом 500). Третий стрит-арт объект называется «Девушка с рыбками», который выполнила художница Tanya Tako на многоквартирном пятиэтажном фасаде дома в г. Краснодаре (улица 3-я линия Нефтяников, дом 7. Четвертая стрит-арт работа называется «Подсознание может все». Ее выполнил художник Gooze Art на многоквартирном десятиэтажном фасаде дома в г. Краснодаре (улица Ставропольская, дом 89). Так же проведены две творческие встречи с профессиональными стрит-арт художниками г. Краснодара, на которых присутствовала молодежь. Художники рассказывали о своем творческом пути, делились собственным опытом и техниками стрит-арта. Проведены четыре автобусных экскурсий, на которых молодежь города Краснодара узнала больше о стрит-арт объектах и их художниках. Проведены две виртуальные акции в аккаунте проекта в социальных сетях. Создана одна виртуальная экскурсия. Качественные показатели достигнуты в полном объеме. В реализации проекта главную роль выполняли волонтеры. С точки зрения законодательства Российской Федерации волонтерами являются лица, осуществляющие добровольческую деятельность на бесплатной основе и по собственной инициативе.

Волонтерство или добровольческая деятельность – это широкий спектр деятельности, включающий традиционные формы взаимопомощи и самопомощи, которые осуществляются на добровольной основе в интересах широких слоев населения без ожидания денежного вознаграждения [7, С. 35].

В команду проекта входили волонтерские отряды ФГБОУ ВО «Краснодарского государственного института культуры»: «Культуристы» https://vk.com/kult_volonter/ и «Книгодарцы» https://vk.com/kgik_foreverbooks. Их деятельность осуществляется на базе кафедры социально-культурной деятельности факультета социально-культурной деятельности и туризма и факультета информационно-библиотечной деятельности ФГБОУ ВО «Краснодарского государственного института культуры». Благодаря слаженной и активной работе волонтеров превосходно проведены мероприятия и налажена работа художников на площадке.

В проекте принимали участие волонтеры организаторы (менеджеры), волонтеры по работе с художниками на площадках, волонтеры-художники, медиа волонтеры. Благодаря медиа волонтерам созданы фото и видео снимки проекта, а также разработана концепция ведения и продвижения официального аккаунта проекта в социальных сетях. Партнерами проекта выступили федеральное агентство по делам молодежи «Росмолодежь», Краснодарский государственный институт культуры, Управление по делам молодёжи администрации муниципального образования города Краснодара, департамента архитектуры и градостроительства администрации г. Краснодара. Партнеры проекта «Лицо города: искусство граффити в среде города Краснодара» вносили вклад в реализацию проекта, организационную и медиа поддержку.

Одним из направлений в ходе проектной деятельности явилось создание медиа-блока. За координацию и организацию данного блока отвечали медиа волонтеры команды проекта под руководством Афанасенко Анастасии.

Медиа – это понятие, включающее все медиа пространство, в которое входят различные технологические средства коммуникации и способы передачи потребителю всевозможной информации в виде текста, музыки и изображения [8, С. 47]. При реализации задач данного блока в социальных сетях проведены виртуальные акции, конкурсы, прямые эфиры, видеоролики, репортажи, а также интервью.

Прямой эфир в социальных сетях – это один из форматов видео, транслируемый зрителям в режиме реального времени.

Видеоролики или видеоклипы – это короткий по времени художественный сюжет, отраженный в визуальном формате, имеющий последовательность различных кадров и музыку [9, С. 177].

Интервью – информационный жанр публицистики, характеризующийся как беседа журналиста с выдающейся личностью, проводимая по заранее намеченному плану, по определенным интересующим его вопросам [10, С. 184]. Для качественной трансляции проекта «Лицо города: искусство граффити в среде города Краснодара» использовались различные средства массовой информации, как региональные, так и всероссийские.

СМИ – инструмент или канал коммуникации, способствующий передаче информации широкой публике, использующий технические средства по сбору, обработке и распространению информации [11, С. 17]. Средствами массовой информации, осветившими проект, являются следующие: студенческая телестудия «Дебют» Краснодарского

государственного института культуры, «Муниципальная телерадиокомпания «Краснодар», «Н.Т.К. Кубань 24» ГТРК «Кубань» «Россия-1» и др. Также применялись средства популяризации проекта через каналы периодической печати и радио. Так, например, командой проекта «Лицо города: искусство граффити в среде города Краснодар» проведен совместный радио эфир со специалистами «Первого радио Кубани» - это радиостанция информационно-музыкального формата, где освещались все этапы реализации проекта. Кроме того, вышел ряд печатных изданий, в которых опубликованы статьи о проекте «Лицо города: искусство граффити в среде города Краснодар»: студенческая газета «Институт на улице Победы», журнал «Местное самоуправление Кубани», средство массовой информации «Агентство социальной информации» и др.

Выводы. Таким образом, говоря о технологии создания и реализации социально-культурного проекта на примере молодежного проекта «Лицо города: искусство граффити в среде города Краснодар», следует отметить, что для успешной и качественной реализации проекта необходимо использование технологий создания проектов. Не вызывает сомнений, что данная проектная деятельность очень важна, несмотря на то, что она требует больших усилий, временных и творческих ресурсов [12, С. 46]. Она, в свою очередь, формирует у молодых людей профессиональные лидерские качества, коммуникабельность, стрессоустойчивость, выносливость, креативность. Благодаря проектной деятельности большое количество молодежи становится социально-активными и развивает свои личностные возможности и навыки. Молодежь чаще используются информационные технологии как средство популяризации проекта. Распространение опыта подобной проектной деятельности в СМИ и получение широкой осведомленности населения о ней влияют на заинтересованность заявленной тематикой большого количества современной молодежи. При этом улучшаются социальная обстановка в регионах и в целом в стране; проводится организация мероприятий и привлекаются различные молодежные группы; налаживаются коммуникации между государственными органами управления и молодежью; реализуются проекты в сфере культуры; прививаются ценностные ориентиры социально-активной молодежи; налаживается взаимодействие с добровольческими и студенческими объединениями.

Литература:

1. Амамабаева, Н.С. Подготовка бакалавров социально-культурной сферы в отечественной образовательной практике / Н.С. Амамабаева, М.В. Банетова, Ю.В. Сорокопуд // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-bakalavrov-sotsialno-kulturnoy-sfery-v-otechestvennoy-obrazovatelnoy-praktike> (дата обращения: 20.05.2022).
2. Ермолин, Е.А. Сетевая личность как культурный феномен: диалогизм в практике современного блогера / Е.А. Ермолин // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 6 (117). – С. 218-223.
3. Зорин, К.А. Практика использования редакциями СМИ персональных данных, размещённых в сети «Интернет» / К.А. Зорин, Зейнаб Ровшан Кызы Кулиева // Вестник ПГУ. – 2020. – №2 (39). – С. 48-55.
4. Новикова, Т.Е. «Основы журналистской деятельности»: Опыт преподавания дисциплины в институте филологии и журналистики ННГУ / Т.Е. Новикова // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2020. – № 3 (37). – С. 7-11.
5. Основные тенденции медиатизации современного социокультурного пространства / С.Э. Лебедева, Г.В. Вакку, С.Е. Степанова, А.Е. Касаткина // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2018. – №4 (100). – С. 69-76.
6. Самофалова, А.А. Влияние мобильных интерактивных устройств на современную образовательную среду: технологический подход / А.А. Самофалова, А.В. Дмитриева // международный научно-практический журнал "Форум молодых ученых". – 2019. – № 9(37). – С. 282-287.
7. Самофалова, А.А. Влияние управленческого стиля на микроклимат в организациях социально-культурной сферы / А.А. Самофалова, А.А. Будник // Всероссийская студенческая онлайн-конференция «Современная экономика: теория и практика» ФГБОУ ВО «АГПУ», 2019. – С. 33-37.
8. Самофалова, А.А. Литературная экскурсия в Краснодарском крае, как одно из направлений популяризации патриотизма в молодежной среде / А.А. Самофалова // Международный научно-практический журнал «Теория и практика современной науки». – 2020. – С. 47.
9. Самофалова, А.А. Методы управления командой в рамках масштабного мероприятия фестивальной деятельности / А.А. Самофалова, Е.В. Салалыкина // Международный журнал «Современная школа России. Вопросы модернизации», РИНЦ. – 2021. – № 3-2 (36). – С. 177-178.
10. Самофалова, А.А. Особенности реализации и продвижения молодежного социально-культурного проекта в онлайн среде / А.А. Самофалова, Н.С. Безуглая // Теория и практика современной науки. – 1(79). – 2022. – С. 184-187.
11. Самофалова, А.А. Феномен граффити в социокультурной молодежной среде города Краснодара. Культура и время перемен / А.А. Самофалова, А.В. Дмитриева // Изд-во: КГИК, Краснодар. – 2019. – № 3(26). – С. 17.
12. Чеснова, О.А. Особенности управления проектами в медиасфере в условиях цифровизации общества / О.А. Чеснова // Петербургский экономический журнал. – 2020. – №2. – С. 46-51.

Педагогика

УДК 37; 376.3

кандидат филологических наук Санькова Алёна Александровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);

кандидат педагогических наук Русинова Стелла Владимировна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОСОБЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТНР

Аннотация. Статья посвящена проблеме определения содержания образовательных потребностей у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. В исследовании обосновывается значимость определения содержания образовательных потребностей у обучающихся с данной категории. Согласно современным исследованиям, для каждой категории обучающихся с нарушениями в развитии в зависимости от их особых образовательных потребностей в образовательной организации должны быть созданы специальные условия пребывания, обучения, воспитания и развития школьников. Только в этом случае можно будет говорить о реализации целенаправленного, комплексного и результативного коррекционно-образовательного процесса. Дети с тяжелыми нарушениями речи обладают скудным речевым запасом, некоторые крайне ограниченно или совсем не владеют речью. Частым следствием нарушений отдельной стороны речи

является общее её недоразвитие. Оно выражается в сложности формирования у обучающихся грамматических представлений и лексико-грамматических обобщений, затруднениях в развитии лексической системности. Это приводит к трудностям в реализации вербальной коммуникации, овладении связной речью, в становлении умений и потребности овладения связной речью. Также, несмотря на достаточные возможности умственного развития, первично сохранный интеллект, у таких детей возникает вторичное отставание психики, что зачастую дает ошибочный повод считать их неполноценными в интеллектуальном отношении. Это впечатление усугубляется задержкой у них формирования опирающихся на вербальные средства представлений об окружающей действительности, овладения грамотой, понимания арифметических задач и т.п. Исходя из вышесказанного, авторы статьи приходят к выводу, что каждая школа обязана иметь все необходимые ресурсы для обеспечения качественного обучения ребенка с любым вариантом дизонтогенеза. Образование детей с ТНР возможно только с учетом их образовательных потребностей. В примерной адаптированной основной общеобразовательной программе для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи перечислен перечень особых образовательных потребностей. К ним относят организацию образовательного процесса, адаптацию содержания образовательных программ, адаптацию способов подачи учебного материала, преодоление трудностей в развитии, социализацию и адаптацию данной категории детей. Авторы статьи предпринимают попытку проанализировать данные составляющие образовательного процесса, раскрыть их содержание, систематизировать и конкретизировать их в аспекте реализации обучения детей с тяжелыми нарушениями речи в современной школе.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, содержание образовательных потребностей обучающихся, обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи, индивидуализированные условия обучения, социализация школьников с тяжелыми нарушениями речи.

Annotation. The article is devoted to the problem of determining the content of educational needs of students with severe speech disorders. The study substantiates the importance of determining the content of educational needs of students from this category. According to modern research, for each category of students with developmental disabilities, depending on their special educational needs, an educational organization should create special conditions for the stay, education, upbringing and development of schoolchildren. Only in this case it will be possible to speak about the implementation of a purposeful, comprehensive and effective correctional and educational process. Children with severe speech disorders have a meager speech reserve, some have extremely limited or no speech at all. A frequent consequence of violations of a particular side of speech is its general underdevelopment. It is expressed in the complexity of the formation of grammatical representations and lexico-grammatical generalizations among students, difficulties in the development of lexical consistency. This leads to difficulties in the implementation of verbal communication, mastering coherent speech, in the development of skills and the need to master coherent speech. Also, despite sufficient opportunities for mental development, primary intact intellect, such children develop a secondary mental retardation, which often gives an erroneous reason to consider them intellectually inferior. This impression is exacerbated by the delay in their formation of ideas about the surrounding reality based on verbal means, mastering literacy, understanding arithmetic problems, etc. Based on the foregoing, the authors of the article come to the conclusion that each school must have all the necessary resources to ensure high-quality education of a child with any variant of dysontogenesis. Education of children with SPD is possible only taking into account their educational needs. A sample adapted core general education program for students with severe speech impairments lists a list of special educational needs. These include the organization of the educational process, adaptation of the content of educational programs, adaptation of the methods of presenting educational material, overcoming developmental difficulties, socialization and adaptation of this category of children. The authors of the article make an attempt to analyze these components of the educational process, reveal their content, systematize and concretize them in terms of the implementation of teaching children with severe speech disorders in a modern school.

Key words: special educational needs, the content of the educational needs of students, students with severe speech disorders, individualized learning conditions, socialization of schoolchildren with severe speech disorders.

Введение. Современная образовательная система нацелена на обеспечение функционирования и развития среды, в основе которой лежат объективные потребности общества: биологические, социальные, экономические, духовные и др. При этом «потребность» как общенаучная категория рассматривается в рамках различных отраслей знаний. Однако, исходя из направленности проводимого исследования, нас, в первую очередь, интересует методический её аспект.

Отталкиваясь от базового определения, приведённого в «Большом толковом словаре», в котором потребность определяется как «надобность, нужда в чём-либо, требующая удовлетворения» [2], рассматриваемое понятие конкретизируется в «Новом словаре методических терминов и понятий» через сферу реализации – «поддержание жизнедеятельности и развития организма, человеческой личности, социальной группы, общества в целом; внутренний побудитель активности» (раздел «Психологические основы методики») [1, С. 206]. При этом в качестве наиболее высокого уровня проявления социальных потребностей авторами признаются влияющие на мотивацию и поведение индивида в каждой конкретной ситуации общения потребности в творческой деятельности (в частности – в самореализации и самоутверждении). И в этой связи подчёркивается определяющая роль потребностей конкретного контингента обучающихся при разработке программы их обучения. Также в качестве особого вида потребностей авторы словаря выделяют потребности коммуникативные, которые включают в себя требующие решения коммуникативные задачи и используемые при этом виды речевой деятельности, типы текстов и дискурсов, конкретные речевые акты.

Это позволяет нам утверждать, что в образовательной организации для каждой категории обучающихся с нарушениями в развитии в зависимости от характера и специфики их особых образовательных потребностей должны быть созданы обеспечивающие их реализацию в инклюзивном пространстве специальные условия. Исходя из требований Закона об образовании, образовательных стандартов как для обучающихся с нормальным развитием, так и с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), примерными основными образовательными программами для различных категорий обучающихся с ОВЗ, каждая организация обязана иметь все необходимые ресурсы для обеспечения качественного обучения ребенка с любым вариантом дизонтогенеза. Однако поскольку специальные условия для детей с разными нарушениями существенно различаются, то целесообразно рассмотреть их в зависимости от типа нарушения.

Изложение основного материала статьи. Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики. Эти дети обладают скудным речевым запасом, некоторые совсем не говорят. Несмотря на достаточные возможности умственного развития, первично сохранный интеллект, у таких детей возникает вторичное отставание психики, что иногда дает ошибочный повод считать их неполноценными в интеллектуальном отношении. Такое впечатление усугубляется отставанием в формировании опирающихся на вербальные средства представлений об окружающей действительности, в овладении грамотой, в понимании арифметических задач и т.п. Характерно для тяжёлых нарушений речи общее её недоразвитие, что выражается в неполноценности как звуковой, так и

лексической, грамматической сторон речи, вследствие чего у большинства детей данной категории наблюдается ограниченность мышления, речевых обобщений, трудности в чтении и письме.

Для того, чтобы выделить содержание особых образовательных потребностей детей с тяжелыми нарушениями речи, необходимо конкретизировать представления о данной категории обучающихся на основе используемых на практике специалистами-дефектологами и логопедами классификации, которая осуществляется по двум основаниям: психолого-педагогическому (обучающиеся, имеющие общие проявления речевого дефекта, дифференцируются по формам аномального речевого развития) и клинико-педагогическому (выделяются три уровня нарушений речевого развития по классификации Р.Е. Левиной, из которых обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования (АООП НОО) организуется для обучающихся II и III уровней). Необходимо учитывать, что любой из предложенных уровней может включать различные формы детской речевой патологии, имеющие различную природу и механизмы речевого дефекта (алалию, афазию, дизартрию, ринолалию, заиканию, дислексию, дисграфию).

При этом у всех обучающихся с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) отмечаются типичные проявления системных нарушений формирования речевой функциональной системы. Так, детям с ОНР свойственно более позднее по сравнению с нормой развитие речи на всех её уровнях; при достаточно удовлетворительном понимании обращенной к ребенку речи понимание им экспрессивной речи носит выраженное отставание; речевая активность детей низкая и имеет тенденцию к последующему сжиганию по мере взросления без специального обучения; в речи присутствует большое количество аграмматизмов, связанных с несформированностью лексической системности, недостаточным усвоением механизмов словообразования, недостаточностью языкового чутья, шаблонностью языковых обобщений и др.; речь изобилует значительными нарушениями звукопроизношения, что делает её малопонятной для окружающих и влияет на становление всех других языковых уровней.

Согласно действующей нормативно-правовой документации: Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (далее – ФГОС НОО) [5] дети с ТНР получают цензовое образование и обучаются по вариантам 5.1. и 5.2. Стандарт и Примерная основная образовательная программа начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (далее АООП НОО обучающихся с ТНР) [4] учитывают и особые образовательные потребности данной категории обучающихся.

В целом, особые образовательные потребности – это достаточно широкое понятие, применимое не только к детям с ОВЗ, но и к любой категории школьников, для успешного обучения которых по тем или иным причинам недостаточно базовых подходов и ресурсов, предлагаемых образовательным учреждением. Это и одарённые обучающиеся, и дети с особенностями языковой среды – билингвы, инофоны, и школьники, для которых необходим учёт социально-психологической сферы – сироты, ученики с девиантным поведением и др.

В коррекционной педагогике особые образовательные потребности определяются дефектологами как потребности в индивидуализированных условиях обучения, которые включают в себя особое содержание и методы обучения; технические средства; медицинские, социальные и иные услуги необходимых для успешного обучения [3].

Обобщив имеющиеся определения данного понятия, в нашей работе мы будем отталкиваться от эмпирически доказанного положения Л.С. Выготского о том, что «обучение ведет развитие», имеет особое значение для детей с недостатками развития и понимать под особыми образовательными потребностями потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения.

Основываясь на существующем первоначальном перечне особых образовательных потребностей, представленном в примерной АООП НОО обучающихся с ТНР (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию; протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15), мы систематизировали и структурировали особые образовательные потребности, выделив четыре их группы:

1. Образовательные потребности, связанные с особой организацией образовательного процесса:

а) потребность в получении образования в учреждениях массового или коррекционного типа, с учётом образовательных потребностей учащегося и степени тяжести его психоречевого развития;

б) потребность в компетентных педагогических кадрах – учитель начальных классов, учитель-логопед, педагоги, психологи, дефектологи, работающие с учащимися с ТНР, должны знать и учитывать в своей работе речевые и психофизические особенности развития учащихся с тяжелыми речевыми нарушениями;

в) потребность в построении индивидуального образовательного маршрута – индивидуализация обучения требуется в большей степени, чем для обучения нормально развивающихся сверстников;

г) потребность в адаптации образовательной среды предполагают необходимость специального подбора технических средств обучения (ПК, специальные электронные приложения), визуальных средств, дидактического материала (специальные учебники, специальные рабочие тетради);

д) потребность в организации образовательного процесса в электронной (цифровой) форме, возможность при реализации образовательных программ применять электронное обучение и дистанционные образовательные технологии, которые обеспечивают осуществление «обходных путей» обучения и коррекционного воздействия на речевые процессы, повышающих контроль за устной и письменной речью;

е) потребность в тьюторском сопровождении ученика при освоении адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) и/или адаптированной образовательной программы (АОП);

ж) потребность в согласованных действиях педагогов и родителей, как основных участников образовательного процесса;

з) потребность в оценивании образовательных результатов по личным достижениям учащегося с ТНР согласно планируемому результату, которые описаны в его адаптированной образовательной программе.

2. Образовательные потребности, связанные с адаптацией содержания основной общеобразовательной программы:

а) потребность в учете индивидуальных возможностей ребенка и его особых образовательных потребностей при составлении адаптированной основной общеобразовательной программы, которая определит содержание и организацию образовательного процесса;

б) потребность в формировании академических и жизненных компетенций путем сокращения или наоборот расширения содержания некоторых тематических областей, изменяя количество учебных часов и использование необходимых методик и технологий;

в) потребность во введении в процесс обучения специальных предметов коррекционно-лингвистического курса (направленные на исправление недостатков устной и письменной речи).

3. Образовательные потребности, связанные с методическими особенностями реализации учебного процесса и адаптацией способов репрезентации учебного материала:

а) потребность в применении специальных методов, приемов и средств обучения и коррекционно-логопедической работы; использование ориентировочной основы действий (опорных сигналов, алгоритмов, образцов выполнения задания); применение специфических приемов и методов логопедической коррекции при различных по формам речевой патологии (формирование всех компонентов речевой деятельности (у детей с ОНР), нормализация темпо-ритмической организации речи (у детей с заиканием), развитие фонематического восприятия (у детей с ФФНР) и т.д.);

б) потребность в концентрическом подходе при изучении учебного материала, позволяющем один и тот же материал излагать многократно, с усложнением, расширением и обогащением содержания образования.

4. Образовательные потребности, связанные с преодолением трудностей в развитии, социализации и адаптации:

а) потребность в формировании социальной компетентности, в первую очередь коммуникации, в связи с несформированностью коммуникативных умений и навыков, невысокой коммуникативной мотивацией, сниженной потребностью и в общении, неумением конструктивно коммуницировать с ровесниками и взрослыми;

б) потребность в формировании навыков социального взаимодействия за счет расширения образовательного пространства, увеличения социальных контактов, формирования навыков коллективной и индивидуально-подгрупповой работы и внеучебного взаимодействия.

Выводы. Таким образом, представляется очевидным, что реализация обучения, воспитания и развития детей с ТНР возможна только с учетом их образовательных потребностей. Только в этом случае коррекционная составляющая образовательного процесса будет в полной мере способствовать преодолению многочисленных сложностей, возникающих у данной категории школьников, в том числе в сфере их полноценной социальной адаптации и личностного становления.

В примерной адаптированной основной общеобразовательной программе для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи перечислен перечень особых образовательных потребностей, к которым относят организацию образовательного процесса, адаптацию содержания образовательных программ, адаптацию способов подачи учебного материала, преодоление трудностей в развитии, социализацию и адаптацию данной категории детей. Предложенная авторами их классификация по четырем основаниям и расширенный их анализ с учётом выделенных отраслевых положений позволяет более глубоко и системно осмыслить содержание данных составляющих образовательного процесса, конкретизировать их в аспекте реализации обучения детей с тяжелыми нарушениями речи в современной школе.

Литература:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Большой толковый словарь русского языка: А-Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; Сост., гл. ред. канд. филол. наук С.А. Кузнецов. – Санкт-Петербург: Норинт, 1998. – URL: gramota.ru/slovari/dic/?word=потребность&all=x&lop=x&bts=x&zar=x&ag=x&ab=x&sin=x&lv=x&az=x&pe=x (дата обращения 12.04.2022).

3. Новоторцева, Н.В. Коррекционная педагогика и специальная психология: словарь. Издание четвертое, переработанное и дополненное / Н.В. Новоторцева. – Санкт-Петербург: КАРО, 2006. – 144 с.

4. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи: [одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15)] // Реестр примерных основных общеобразовательных программ. – URL: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obuchayushhixsya-s-tyazhelyimi-narusheniyami-rechi>

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: [утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. N 1598] // СПС «Консультант-плюс». – URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175495/

Педагогика

УДК 623.5

кандидат педагогических наук Светличный Евгений Григорьевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

кандидат юридических наук Хамгоков Мурадин Мухамедович

Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)

Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);

старший преподаватель кафедры тактико-специальной

и огневой подготовки Чобитько Сергей Петрович

Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ 3D ПРОГРАММ-КОНСТРУКТОРОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Аннотация. В статье рассмотрены возможные варианты использования 3D программ-конструкторов в образовательных организациях правоохранительных органов Российской Федерации. Обосновано применение указанных программ при проведении таких дисциплин, как: «Огневая подготовка», «Тактико-специальная подготовка», «Основы личной безопасности сотрудников органов внутренних дел». Отмечены преимущества программ «Дизайнер упражнений IPSC» и Дизайнер упражнений – Спецназ, работающих в составе лазерного тира «Рубин».

Ключевые слова: «Огневая подготовка», «Тактико-специальная подготовка», «Основы личной безопасности сотрудников органов внутренних дел», огнестрельное оружие, пистолет, автомат, курсант, слушатель, обучающийся, образовательная организация МВД России, стрелок.

Annotation. The article considers possible options for using 3D software constructors in educational organizations of law enforcement agencies of the Russian Federation. The use of these programs is substantiated when conducting such disciplines as: “Fire training”, “Tactical and special training”, “Fundamentals of personal security of employees of internal affairs bodies”. The advantages of the IPSC Exercise Designer and the Exercise Designer – Spetsnaz programs operating as part of the Rubin laser shooting range are noted.

Key words: "Fire training", "Tactical and special training", "Fundamentals of personal security of employees of the internal affairs bodies", firearms, pistol, machine gun, cadet, student, student, educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia, shooter.

Введение. Деятельность полицейского всегда связана с опасностью для жизни и здоровья. Иногда опасность может возникать внезапно и правоохранитель всегда должен быть готов к отражению нападения, либо предотвращению любой другой угрозы.

Прежде чем попасть в ряды полицейских, желающий должен пройти ряд необходимых процедур и этапов, таких, как проверка на пригодность к службе в органах внутренних дел (состояние здоровья, отсутствие «проблем с законом»). Далее – прохождение соответствующей подготовки, в результате которой, будущий правоохранитель должен овладеть рядом необходимых компетенций. Наряду с получением знаний в различных отраслях права (уголовное, гражданское, административное, трудовое), освоением навыков и умений в криминалистической сфере (умение исследовать различные следы преступлений и правонарушений – отпечатки пальцев; следы, оставляемые различными орудиями противоправных деяний; техника проведения осмотра мест совершения преступлений и т.д.), ему необходимо получить ряд навыков и умений, позволяющих профессионально действовать в экстремальных ситуациях, которыми наполнена его непосредственная деятельность по охране общественного порядка и обеспечения безопасности граждан.

К таким дисциплинам можно отнести: тактико-специальную, физическую и огневую подготовку, основы личной безопасности сотрудников органов внутренних дел и другие.

Преподаватель/инструктор образовательной организации любого «силового» ведомства обязан постоянно заниматься мониторингом практики применения огнестрельного оружия сотрудниками правоохранительных органов, для выработки алгоритмов поведения в экстремальных ситуациях, с целью максимально эффективного применения мер физического воздействия, специальных средств, огнестрельного оружия, а так же обеспечения личной безопасности. Одна из задач преподавателя/инструктора при организации и проведении занятий, максимально создать условия приближенные к реальным экстремальным ситуациям. Такие условия позволяют вывести обучающегося из состояния равновесия и показать его слабые стороны, чтобы в дальнейшем работать над совершенствованием необходимых компетенций.

Существует ряд нормативных правовых актов, регламентирующих действия полицейского в различных профессиональных ситуациях. Одним из таких приказов является приказ МВД РФ от 23.11.2018 № 880 «Об утверждении Наставления по организации огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации», который предусматривает перечень практических упражнений стрельбы из боевого оружия, направленных на приобретение необходимых стрелковых умений и навыков, а так же совершенствование имеющихся [3].

Даже если преподаватель имеет большой практический опыт, невозможно предусмотреть все возможные ситуации применения огнестрельного оружия и специальных средств, а так же возможные тактические ситуации в огневом контакте с противником.

В рамках практических занятий по огневой и тактической подготовке, а так же, на занятиях по закреплению навыков и умений в области личной безопасности, необходимо моделировать возможные ситуации противоборства с преступником или правонарушителем, прогнозировать возможные варианты поведения, как противника, так и свои собственные.

Как показывают результаты исследования Д.В. Карабаша и А.Н. Тарана, у сотрудников полиции почти никогда нет времени на подготовку выстрела, он осуществляется скоротечно, около 50% случаев – «навскидку», и столько же с незначительными элементами прицеливания. По большей части огнестрельное оружие применяется при нахождении рядом посторонних людей (60%), в общественных местах (88%), в более чем 50% случаев в условиях оказываемого вооруженного сопротивления [1, С. 12-13, 18]. При таких условиях очень важно быть способным мгновенно и правильно оценить обстановку и применить меры физического принуждения в рамках своих полномочий, то есть правомерно, чтобы не причинить необоснованный вред противнику и случайным свидетелям. Упражнения огневой подготовки сотрудников полиции не в полной мере удовлетворяют требованиям подготовки к таким ситуациям [5].

Изложение основного материала статьи. Ранее в наших исследованиях отмечалось, что по результатам стрелковых упражнений можно оценить меткость стрельбы полицейского, его навыки занятия различных положений для стрельбы, умение менять магазин, но не готовность к применению оружия в экстремальной ситуации. Эти упражнения не учат востребованному навыку ухода с линии огня до открытия стрельбы, несмотря на то, что основанием для этого часто является именно нападение на сотрудника полиции [4].

Решением рассматриваемого вопроса может служить моделирование различных стрелковых ситуаций и обстановки. Информация для такого моделирования может браться из материалов практики применения физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия не только подразделений МВД, но и материалов других правоохранительных органов (находящихся в открытом доступе), как отечественных, так и зарубежных.

С учетом практики применения огнестрельного оружия, преподаватели образовательных организаций на занятиях по дисциплинам «Тактико-специальная подготовка», «Огневая подготовка» и «Основы личной безопасности сотрудников органов внутренних дел» могут моделировать возможную обстановку огневого контакта, путем комбинации разных стрелковых упражнений, порядка и последовательности их выполнения, имитации интерьера разных помещений и сооружений.

В процессе подготовки сотрудника полиции к применению огнестрельного оружия не стоит останавливаться на механическом изучении и запоминании правовых основ. При обучении необходимо моделировать примерные ситуации, связанные с применением оружия в ходе выполнения служебных задач, так как это позволяет произвести детальный анализ действий сотрудника полиции в стрессовой ситуации и исправить ошибки с целью недопущения гибели полицейских [6].

Хорошим инструментом при моделировании обстановки возможного применения огнестрельного оружия может послужить использование 3D программ-конструкторов.

В качестве примера таковой, рассмотрим программу «Дизайнер упражнений IPSC».

Программа работает на базе лазерного тира «Рубин», который уже довольно давно используется в рамках проведения занятий по профессиональной подготовке сотрудников правоохранительных органов, позволяет проектировать различные стрелковые упражнения, в том числе, упражнения в соответствии с правилами Конфедерации Практической стрельбы, а также отрабатывать технику практической стрельбы (прицеливание, перенос оружия, смена скоростей прицеливания, выхватывание пистолета и первый выстрел, прицеливание в движении, стрельба при смене стоек и т.д.).

Мгновенно меняющаяся в несколько «кликов» мишенная обстановка представляет собой комплекс стационарных, качающихся, появляющихся мишеней и различной конфигурации падающих мишеней. И всё это разнообразие усложняется наличием штрафных мишеней (поражение которых снижает общую оценку за выполнение упражнения) или «заложников» (поражение которых предусматривает выставление негативной оценки в целом за упражнение, независимо от результата поражения зачетных мишеней и правильности выполнения упражнения). Также можно воспроизвести мишенную

обстановку с любых соревнований, представляющую интерес для профессиональной подготовки курсантов и слушателей [2].

Такая программа позволяет:

- во-первых, моделировать любую придуманную обстановку;
- во-вторых, отрабатывать навыки обращения с огнестрельным оружием без использования боеприпасов;
- в-третьих, сводит к нулю негативные последствия, в случае нарушения мер безопасности;
- в-четвертых, отсутствие отдачи и звука выстрела, позволяет сконцентрироваться на качественном выполнении необходимых элементов задания.

Для закрепления умений и навыков, полученных при помощи вышеприведенной программы, можно использовать программу «Дизайнер упражнений – Спецназ». Эта программа направлена на закрепление навыков с использованием уже боевого оружия. Такая методика позволит сократить случаи нарушения мер безопасности при обращении с огнестрельным оружием, сократит расход боеприпасов и снизит износ огнестрельного оружия, выделенного для учебного процесса.

3D программа-конструктор упражнений МВД с поддержкой системы адаптивного взаимодействия. Программа разработана на основе 3d-движка, поддерживает работу с разрешением 1920×1080, а также поддерживает многоэкранный режим работы и совместима с системой адаптивного взаимодействия (САВ) [2].

При подключении адаптера движения во время перемещения стрелка автоматически меняется и направление обзора мишенной обстановки (что позволяет скрыть мишень, до выхода стрелка на очередной огневой рубеж), контролируется положение и скорость движения обучающегося, с целью дальнейшей корректировки необходимых навыков и умений.

Программа обеспечивает:

- Проведение тренировок до трех обучающихся одновременно.
- Выполнение готовых упражнений, созданных в трехмерном пространстве с использованием 3D макетов реального участка местности.
- Трёхплоскостной обзор всех огневых рубежей мишеней и объектов перед выполнением упражнения и при его конструировании.

Выводы. 3D программы-конструкторы возможно применять на всех этапах обучения, начиная от прививания элементарных навыков переноса оружия с одной мишени на другую, заканчивая сложными упражнениями, включающими моделирование различных мишенных обстановок, имитации помещений различного назначения (квартира, ресторан, банковские помещения и т.д.), нападение одного/нескольких противников, наличие заложников и случайных свидетелей огневого контакта. Также появляется возможность выстраивания последовательности передвижения по различным виртуальным помещениям.

Использование рассмотренных программ в учебном процессе позволит привить будущему правоохранителю ряд необходимых умений и навыков. Будет способствовать обеспечению личной безопасности на должном профессиональном уровне, так как правоохранитель научится контролировать обстановку вокруг себя и своевременно принимать решение о применении того или иного инструмента в разрешении возникающих экстремальных ситуаций.

Положительной стороной внедрения указанных технологий является значительная экономия боеприпасов, что позволит использовать их при отработке практических упражнений с боевым оружием.

Вероятность негативных последствий при нарушении мер безопасности – сведена к нулю (в случае с использованием 3D программы-конструктора «Дизайнер упражнений ИПС»).

Появляется возможность отработать сценарий вновь разработанного упражнения с использованием 3D программ, после чего, в рамках этого же занятия, закрепить с использованием боевого оружия. В таком формате обучения арсенал полицейского пополнится дополнительными навыками, необходимыми в экстремальных ситуациях.

Научит использовать элементы зданий и сооружений (интерьер помещений) в качестве укрытия.

Использование «не поражаемых» целей (заложников, случайных свидетелей противостояния) снизит риск ранения и гибели, а так же случаев неправомерного применения огнестрельного оружия.

Работа с использованием рассмотренных программ поднимет тактическую готовность к действиям в экстремальных ситуациях на качественно новый уровень, научит планировать свои действия максимально быстро и правильно (будь то решение о использовании нужного «инструмента» решения возникшей ситуации или необходимость в первую очередь принять меры по обеспечению личной безопасности и безопасности третьих лиц), а так же прогнозировать возможные действия противника.

Немаловажным фактором является то, что использование таких программ и методик позволяет организовать междисциплинарное взаимодействие. Следовательно, знания, умения и навыки, полученные на разных дисциплинах и совершенствованные изолированно (в рамках отдельных дисциплин), можно применять в совокупности.

Литература:

1. Карабаш, Д.В. Стрельба из пистолета (пистолета-пулемета) в ограниченном пространстве: учебно-практическое пособие / Д.В. Карабаш, А.Н. Таран. – Краснодар: КрУ МВД России, 2010. – С. 12-13, 18.
2. Обучающие программы для лазерных и боевых тиров. «Дизайнер упражнений ИПС» // <http://www.lasertools.ru/products/tir/soft-ilt.html#dizajner-ipsc> HYPERLINK "http://www.lasertools.ru/products/tir/soft-ilt.html#dizajner-ipsc" w HYPERLINK "http://www.lasertools.ru/products/tir/soft-ilt.html#dizajner-ipsc" w.lasertools.ru/products/tir/soft-ilt.html#dizajner-ipsc
3. Приказ МВД России от 23.11.2018 № 880 «Об утверждении Наставления по организации огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации» // СПС «Гарант» URL: <https://www.garant.ru/> HYPERLINK "https://www.garant.ru/" HYPERLINK "https://www.garant.ru/" HYPERLINK "https://www.garant.ru/" HYPERLINK "https://www.garant.ru/" HYPERLINK "https://www.garant.ru/" (последняя редакция)
4. Светличный, Е.Г. Практико-ориентированный подход в огневой подготовке обучающихся в образовательных организациях МВД России / Е.Г. Светличный, А.С. Веремьев // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта. – 2018. – Выпуск 58 (1). – С. 211-214
5. Светличный, Е.Г. Актуальные проблемы обеспечения физической безопасности сотрудников полиции при несении службы (часть 1) / Е.Г. Светличный, Р.Е. Токарчук, О.С. Панова, А.С. Фетисов // Глобальный научный потенциал – 2022. – № 3 (132). – С. 177-181.
6. Ураков, Д.И. Моделирование ситуаций, связанных с применением огнестрельного оружия сотрудниками полиции / Д.И. Ураков, И.В. Ураков // Сетевое издание. Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2020, № 4 (13). – С. 36-38.

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и управления Старовойтова Жанна Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ОПЫТ ГЕНДЕРНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье обоснована актуальность гендерных исследований в системе профессионального образования. Раскрыты потенциальные причины снижения научного интереса к гендерной проблематике. Отмечены угрозы нивелирования ценностного отношения к гендерному равенству как ведущему принципу современного образования. Раскрыта ведущая роль педагога в гендерном просвещении обучающихся с целью развития у них эгалитарного мировоззрения. Актуализирована проблема внедрения специализированных курсов по гендерной тематике. Обоснована необходимость включения в содержание гуманитарных дисциплин тем по гендерным исследованиям в соответствии с профилем подготовки. Осуществлен анализ проблемы развития гендерной чувствительности будущих педагогов. Предложено содержание гендерного просвещения студентов вуза на примере дистанционного общеуниверситетского курса. Представлены примеры учебных заданий по гендерной экспертизе учебных занятий и воспитательных мероприятий. Продемонстрированы критерии гендерного анализа учебно-воспитательной деятельности. Представлены результаты диагностики гендерных характеристик студентов. Выявлены отношение студентов к гендерным исследованиям и их ориентация к самообразованию в данной области научного знания. Выявлены потребности и готовность студентов к опытно-экспериментальной деятельности по гендерной проблематике для дальнейшего привлечения к ней на уровне вуза. Качественный анализ полученных данных позволил выявить направления в развитии профессионально-педагогической компетентности будущих педагогов в реализации образовательного процесса на основе гендерного подхода. Сделаны выводы об значимости общеуниверситетского курса как способа приобщения студентов к рефлексии гендерных стереотипов и установок, активизации потребности к их учету в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: гендер, гендерный подход, гендерная идентичность, гендерные стереотипы, гендерное просвещение.

Annotation. The article substantiates the relevance of gender studies in the system of vocational education. The potential reasons for the decline in scientific interest in gender issues are revealed. The threats of leveling the value attitude to gender equality as the leading principle of modern education are noted. The leading role of the teacher in the gender education of students in order to develop their egalitarian worldview is revealed. The problem of introducing specialized courses on gender issues has been actualized. The necessity of including gender research topics in the content of humanities disciplines in accordance with the profile of training is substantiated. The analysis of the problem of the development of gender sensitivity of future teachers is carried out. The content of gender education of university students is proposed on the example of a distance university-wide course. Examples of training tasks on gender expertise of training sessions and educational activities are presented. The criteria of gender analysis of educational activity are demonstrated. The results of diagnostics of gender characteristics of students are presented. The attitude of students to gender studies and their orientation to self-education in this field of scientific knowledge are revealed. The needs and readiness of students for experimental activities on gender issues for further involvement in it at the university level are identified. A qualitative analysis of the data obtained made it possible to identify directions in the development of professional and pedagogical competence of future teachers in the implementation of the educational process based on a gender campaign. Conclusions are drawn about the importance of the university-wide course as a way of introducing students to the reflection of gender stereotypes and attitudes, activating the need to take them into account in future professional activities.

Key words: gender, gender approach, gender identity, gender stereotypes, gender education.

Введение. Гендерная проблематика в научном дискурсе носит сложный междисциплинарный характер. Гендер как научная категория рассматривается в социологии, политологии, юриспруденции, психологии, педагогике. Очевидным является то, что гендер как социально-психологический конструкт «преследует» человека на протяжении всей жизни, определяя его социальный статус, особенности общения и взаимодействия между мужчинами и женщинами разного уровня образования, материального положения, принадлежности к сфере профессиональной деятельности, должности, национальности. Анализируя периодизацию развития гендерной психологии и педагогики, напомним, что гендерные измерения как научное направление сформировались в 1975 году. С 2000-ых годов наблюдался активный всплеск гендерных исследований. В 2000 году был проведен Всемирный конгресс по гендерным вопросам. Обсуждались результаты кросс-культурных исследований гендерных особенностей личности, факторов и условий их формирования; рассматривались проблемы концептуализации полового и гендерного воспитания, конструирования гендера через СМИ, законодательство и образование; раскрывались разнообразные аспекты влияния гендера на профессиональную успешность мужчин и женщин, межличностные отношения в рабочих коллективах. Практически все исследования содержали результаты констатации изучаемых феноменов. В отечественных работах раскрывались механизмы развития гендерных характеристик личности посредством формирования общественного мнения средствами массовой информации, трансляции семейных ценностей и национальных традиций, «скрытый учебный план» образовательной системы. Научный интерес вызывают работы В.С. Агеева и В.Е. Каган о гендерных установках и поло-ролевых стереотипах; исследования гендерной социализации и самоактуализации И.С. Клециной и Л.Н. Ожиговой; проблемы гендерных аспектов материнства, отцовства, семейных отношений Е.А. Антонюк, Г.Г. Филипповой. Анализ диссертационных работ по гендерной тематике в Российской государственной библиотеке доказывает активность исследователей с 1996 года до 2020 года. При этом за последние 3 года преобладают исследования в области филологии и медицины, нежели по психологии или по педагогике. Данная тенденция позволяет предположить, что крупномасштабные гендерные исследования отпугивают исследователей в виду отсутствия выстроенной концептуальной базы гендерного подхода, четких различий полоролевого и гендерного подхода, отсутствия доказанной валидности и надежности диагностического инструментария, его устаревания. Субъективно считано, что ситуация усугубилась активностью движения ЛГБТ-сообщества, провозглашением идеи о множественности полов. На сегодняшний момент насчитывается от 50 до 300 видов пола, официально на Западе уже определено 3 пола: мужской, женский и «Х» (недифференцированный, или небинарный). В Америке в 2021 году интерсексуал, бывший моряк, по имени Дана Ззим, уже получил паспорт, в котором указан «Х» пол. Ориентируясь на собственный опыт, затрагивая вопросы гендерного подхода к воспитанию и учету половых различий детей в процессе обучения, у педагогов и родителей возникает острое неприятие темы. Отсутствие должного просвещения по гендерной проблематике в обществе в целом, и педагогическом сообществе, в частности, может привести к трагической судьбе гендерной психологии и педагогики как области научного знания. Так же как в свое время было загублено направление в педагогической науке – педология, которое

было ориентировано на формирование концепции комплексного подхода к развитию, обучению и воспитанию личности ребенка. Гиперболизированные проявления гендерного равенства, а главное – его некорректное понимание, усугубляет и закрепляет гендерные стереотипы и установки, которые, в свою очередь, могут негативно повлиять на самоактуализацию и самореализацию мужчин, женщин в различных сферах жизнедеятельности.

Абсолютно очевидно, что педагог как один из значимых субъектов социализации подрастающего поколения, либо способствует формированию и закреплению гендерных стереотипов своих воспитанников, либо активизирует потребность к саморефлексии гендерных характеристик личности. Чтобы реализовался последний вариант, важно актуализировать в процессе профессиональной подготовки педагогов специальные курсы по формированию гендерной компетентности, развитию гендерной чувствительности. В 2021 году в Омском государственном педагогическом университете был предложен общеуниверситетский курс по выбору для студентов первых курсов «Гендерная экспертиза в образовании». Результаты его апробации будут представлены в содержании статьи.

Изложение основного материала статьи. Курс «Гендерная экспертиза в образовании» предполагал решение следующих задач профессионального образования будущих педагогов профессионального обучения: гендерное просвещение в области теории и методологии гендерного подхода в образовании; формирование целостного представления студентов о принципиальных различиях между полоролевым и гендерным подходом; формирование готовности будущих педагогов осуществлять оценку учебно-воспитательного процесса на предмет гендерной и половой дискриминации; развитие способности к саморефлексии гендерных характеристик личности для развития индивидуального стиля педагогической деятельности по организации процесса обучения в образовательных учреждениях на основе гендерного подхода. Курс был рассчитан на 72 часа и проводился дистанционно на университетской образовательной платформе Moodle. Поскольку курс общеуниверситетский, то в работе приняли участие 29 студентов по направлению «Профессиональное обучение» (по отраслям) разных профилей: экономика и управление, биология и химия, математика и информатика, биоэкология, русский язык и литература, физика и математика, география и безопасность жизнедеятельности, иностранный язык, робототехника и технология. Из 30 человек 6 молодых людей и 24 девушки.

В процессе преподавания курса были предложены задания, направленные на самодиагностику гендерных особенностей личности. Представлю перечень предложенных методик и их целевое назначение для развития гендерной чувствительности будущих педагогов.

Методика «Полоролевой опросник» С. Бем [1, С. 12] использовалась для того, чтобы студенты смогли проанализировать культурологические и социальные факторы, влияющие на их субъективное восприятие феминности-маскулинности, актуализации идеи об одинаковой привлекательности традиционно мужских и женских качеств, которые можно сочетать для успешного решения различных задач и ситуаций. Результаты студенты согласились обсудить на семинаре-практикуме по теме «Гендерные характеристики личности». Среди 24 девушек у 19 человек (79%) определился андрогинный тип личности, у 4 человек (17%) – фемининный тип, у 1 человека (4%) – маскулинный тип. Среди 6 молодых людей у 5 человек (83%) - андрогинный тип личности, у 1 человека (17%) – маскулинный тип. При обсуждении результатов девушки отметили, что они получились ожидаемыми, так большинство готовы проявлять традиционно мужские качества личности для достижения результата. Интересна аргументация студенток своей андрогинности как вынужденной модели поведения, позволяющей «выжить в традиционно мужской культуре российского общества», «современная женщина должна быть стойкой и мужественной, самодостаточной». Девушка, у которой выяснился маскулинный тип личности спокойно отнеслась к полученному результату, обосновав его закономерность тем, что она единственная девочка в многодетной семье, в которой 3 брата. Молодые люди в отличие от девушек были удивлены определившимся гендерным типом, некоторые прошли тест повторно и получили неизменный результат. Однако подробно обсуждать тему не стали. Можно предположить, что маскулинный тип личности придал бы студентам эмоциональной удовлетворенности от соответствия традиционным ожиданиям к ним как представителям мужского пола.

Опросник «Кто я» М. Куна и Т. Макпарлленда [1, С. 5] был предложен студентам для дальнейшей рефлексии субъективного восприятия самого себя, гендерного образа «Я», социального статуса и гендерной идентичности. Диагностику обучающиеся выполняли самостоятельно в качестве домашнего задания и прикрепляли материалы на портал. Анализ результатов позволяет сделать обобщенные выводы. Содержание социальной идентичности у 16 девушек (67%) представлено приоритетом профессиональных ролей, на втором месте – социальные роли сферы досуга, на третьем месте – семейные и межличностные роли; у 7 девушек (29%) приоритет семейных и межличностных ролей, на втором месте – профессиональные роли, на третьем месте – социальные роли сферы досуга; у 1 человека (4%) приоритет профессиональных ролей, на втором месте – социальные роли сферы досуга, отсутствуют семейные и межличностные роли. У 7 девушек (29%) определились феминные характеристики личностной идентичности, у 17 девушек (71%) – «нейтральные характеристики, личностные черты, не включаемые в стереотипные характеристики маскулинности-феминности» [1, С. 8]. Среди молодых людей у 5 человек (83%) содержание социальной идентичности представлено приоритетом профессиональных ролей, на втором месте – социальные роли сферы досуга; на третьем месте – семейные и межличностные роли. У 1 человека (17%) содержание социальной идентичности представлено приоритетом профессиональных ролей, на втором месте – социальные роли сферы досуга, отсутствуют семейные и межличностные роли. У всех молодых людей отмечаются гендерно-нейтральные характеристики личности. Среди студентов исключается непотипизированная Я-концепция.

Опросник «Я – женщина (мужчина)» Л.Н. Ожиговой предлагался для самодиагностики «осознаваемых и неосознаваемых гендерных установок личности, степени соответствия или несоответствия личности существующим гендерным стереотипам» [1, С. 9]. Представим обобщенные результаты: среди девушек у 17 человек (71%) отмечается эффект вытеснения собственных гендерных характеристик, не готовность к их осознанию. 5 девушек (21%) соответствуют гендерному стереотипу, 1 девушка (8%) не соответствует гендерному стереотипу. Среди молодых людей у 5 человек (83%) отмечается не соответствие гендерному стереотипу, у 1 человека (17%) – соответствие гендерному стереотипу. Можно констатировать, что девушки, которые определили гендерный тип личности как андрогинный, не осознают или отрицают наличие у них гендерных стереотипов. В ходе семинарского занятия по теме «Гендерные и половые различия» в обобщенной форме были представлены для обсуждения полученные результаты. Несколько студенток подтвердили, что им нелегко преодолевать гендерные стереотипы, особенно относительно профессионального и семейного самоопределения, аргументируя сложившуюся ситуацию влиянием СМИ и близких родственников. Можно утверждать, что девушки не принимают позицию зрелого взрослого, способного к переосмыслению жизненных ценностей и принятию ответственности за собственное самоизменение.

Студентам для развития готовности к гендерной экспертизе учебно-методических материалов, учебно-воспитательного процесса были предложены практические задания:

1. Провести гендерный анализ учебного материала в предложенных учебниках и учебных пособиях, используя схему Т. Барчуновой [2, С. 253-254]. Студентам можно было выбрать учебные пособия, исходя из специфики и содержания профиля подготовки.

2. Осуществить гендерный анализ предложенных видео воспитательных мероприятий. Обучающиеся работали в группах и проводили анализ классных часов в соответствии с предложенными критериями и показателями:

– отношение педагогов к девочкам и мальчикам (поощрение к разным видам деятельности; демонстрация ожидания различного нормативного поведения от мальчиков и девочек; объяснения затруднений и успехов в деятельности девочек и мальчиков разными причинами, например, девочек – старанием, а мальчиков – способностями);

– характеристики стиля общения педагога (поощрение умения воспитанников «переключаться» на разные роли и стратегии поведения в течение групповой/коллективной работы; уровень легкости вступления в новые социальные контакты как с мальчиками, так и с девочками; сочетание инструментальной (маскулинной) направленности деятельности – направленность на достижение цели, и экспрессивной (фемининной) направленности деятельности – направленность на достижение хороших взаимоотношений; демонстрация андрогинных стратегий во взаимодействии);

– гендерная стереотипизация воспитательных мероприятий в форме праздников (соотношение мужских и женских персонажей, ролей; качества, проявление которых у героев (участников мероприятия) разного пола поощряется или корректируется под общепринятую гендерному стереотипу; виды деятельности (учебной, профессиональной, досуговой), которые выполняют воспитанники);

– гендерно окрашенные послания-реплики.

В результате необходимо сформулировать выводы о гендерном типе занятия (гендерно-нейтральное, гендерно-чувствительное, гендерно-асимметричное).

3. Осуществить гендерный анализ содержания предложенного конспекта воспитательного мероприятия на предмет проявления сексизма, эгалитарного мировоззрения разработчика конспекта (педагога, ведущего мероприятия), гендерной толерантности в содержании мероприятия, наличия или отсутствия «скрытого учебного плана».

4. Осуществить гендерный анализ видео учебного занятия по «Карте для проведения гендерной экспертизы урока», разработанной Л.В. Штылевой [2, С. 302].

По окончании курса был проведен опрос студентов об актуальности гендерного просвещения педагогов. Было предложено несколько вопросов открытого типа. На вопрос «Что повлияло на выбор изучения курса?», 25 студентов (86,2%) отметили, что название курса вызвал интерес, любопытство к содержанию, вызванное названием («что-то новое и неизвестное»); 2 человека (6,9%) ответили, что тема гендера «скандальная во всем мире», это вызвало потребность поучаствовать в обсуждении проблем на тему «мужское и женское»; только 2 человека (6,9%) целенаправленно выбрали курс, чтобы освоить методы гендерной экспертизы учебно-воспитательного процесса, методических материалов, обеспечивающих воспитательную работу и предметную подготовку, проанализировать собственную готовность реализовывать принципы гендерного подхода в будущей педагогической деятельности. Обобщение ответов на вопрос «Считаете ли Вы, что продвижение гендерного подхода и гендерного измерения в профессиональную подготовку и повышение квалификации педагогов является актуальным?» позволяет констатировать, что все без исключения студенты (100%) согласны с необходимостью и важностью курсов по гендерной тематике для развития личности педагога. Прочитав ответы нескольких студентов:

– В реальной практике не хватает специалистов, которые бы реализовывали гендерный подход в школьной практике, отдельные элементы гендерного образования осуществляется на уровне общественных организаций в центральной части России, а в системе профессионального образования эта тема не рассматривается качественно и содержательно.

– Я считаю это актуальным, так как в современном мире очень востребовано равенство полов, тем самым и равенство в образовании. Лишь только из-за этих суждений стоит продвигать гендерный подход, но есть и другие (независимость таланта от пола и развитие этого таланта в человеке, индивидуальность мышления и т.д.).

– Сейчас общество стремится к равенству, к тому, чтобы несмотря на свой пол, у людей были одинаковые возможности и права. Каждый человек имеет право самореализоваться в этой жизни без навязанных ему гендерных стереотипов о его жизни, об отношении к его полу, о его стандартных жизненных функциях и модели поведения. Но для того, чтобы приближаться к этому равенству, необходимо самим избавляться от гендерных стереотипов, а также воспитывать детей в соответствии с идеей равенства полов.

Обучающиеся сформулировали следующие проблемы реализации гендерного подхода в образовательных учреждениях, в которых они учились. Вопрос: «Как Вы считаете, какие проблемы и барьеры препятствуют развитию гендерных исследований в образовательном учреждении, в котором Вы учитесь или учились?». Ответы можно группировать по выделенным причинам и факторам: 1) некорректное понимание термина «гендер» в общественном сознании, общество не готово адекватно воспринимать гендерные исследования и транслируют негативное отношение к ним в системе образования на всех уровнях (24 человека, 83%); 2) развитию гендерных исследований ничего не мешает, все зависит от научных интересов исследователя (4 человека, 14%); 3) отсутствие системного и целенаправленного повышения квалификации педагогов по гендерным проблемам в образовании, включения в гендерно-ориентированных программы профессиональной переподготовки педагогических кадров, поэтому они не интересуются данной темой (1 человек, 3%).

На вопрос «Считаете ли Вы, что создание экспериментальных площадок в образовательных учреждениях по гендерной проблематике (разработка и апробация методик обучения, технологий организации обучения и воспитания обучающихся на основе гендерного подхода) может способствовать повышению качества образования?» 100% студентов ответили утвердительно. На вопрос «Стали бы Вы участвовать в организации гендерных исследований в вашем образовательном учреждении?» 28 человек (96,5%) ответили согласием. Приведу примеры аргументации ответов студентов: «с удовольствием приму участие, потому что считаю необходимым развивать именно этот подход в образовании, он позволяет снизить уровень внутриличностной напряженности учащихся, связанный с давлением гендерных стереотипов»; «согласусь участвовать, потому что их цель отказ от гендерной асимметрии в обществе и смягчать гендерные стереотипы нужно с малолетства и корректировать их в процессе профессиональной подготовки»; «участие в исследованиях несет за собой приобретение профессионального опыта, который можно использовать с пользой в будущей педагогической практике». Один человек ответил уклончиво, отметив, что для того, чтобы участвовать в каких-либо исследованиях нужно более качественно изучить теорию вопроса.

Вопрос «Будете ли Вы рекомендовать однокурсникам и студентам других профилей подготовки курсы по гендерной проблематике?» 100% обучающихся ответили утвердительно, аргументируя свою позицию тем, что изучение данного курса позволило узнать о себе много нового (например, гендерный тип личности), поразмышлять о собственных гендерных стереотипах и установках и их влиянии на выбор профессии, содержании семейных ролей и распределении семейных обязанностей), научились осуществлять гендерный анализ учебной литературы, что пригодится в профессии в ситуации отбора содержания обучения, умеют определять признаки сексизма в речевой деятельности субъектов образования;

выявлять гендерный режим образовательного учреждения, что пригодится для выбора места работы или учреждения для обучения своих детей. В целом отметили, что такие курсы полезны всем без исключения, чтобы лучше понимать себя и осознавать, какие стереотипы мешают стать успешным и счастливым человеком.

Выводы. Курс «Гендерная экспертиза в образовании» был направлен на приобщение будущих педагогов к исследованиям гендерных проблем в образовании и саморазвитии гендерной чувствительности.

Литература:

1. Психодиагностические методики изучения гендерных особенностей личности [Электронный ресурс]: метод. рекомендации для студентов / сост. Е.Д. Беспанская-Павленко. – Минск: БГУ, 2013. – URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/105002/1/Bespanskaja2.pdf> (дата обращения: 5.06.2022)

2. Штылева, Л.В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ / Л.В. Штылева. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.

Педагогика

УДК 378

аспирант Степанова Мария Васильевна

Волгоградский государственный университет (г. Волгоград)

ТРЕБОВАНИЯ ФГОС СПО В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ СИСТЕМЫ УНИВЕРСАЛЬНЫХ И ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ, СОСТАВЛЯЮЩИХ ИНСТРУМЕНТАЛЬНУЮ ОСНОВУ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В условиях глобальных перемен, происходящих в современном мире, изменений требует и образовательная система профессиональной подготовки. Согласно требованию ФГОС СПО на первый план выходит процесс формирования и развития профессиональных способностей и профессионально важных качеств личности будущих специалистов. Результат образования по ФГОС – овладение общностью компетенций различной направленности: как общекультурных, так и профессиональных. Для этого необходимо вводить новые парадигмы обучения. Стандартные образовательные компетенции – знать, уметь, выполнять – заменили практические способности нестандартного мышления. Другими словами, студент должен оригинально подходить к решению стоящих перед ним задач, мыслить масштабно, творчески. Таким образом, учебный процесс это уже не просто подготовка к будущей профессии. В нем сегодня уже объединяется с исследовательским поиском, производительным трудом, разнообразными формами общения. Развитие этих качеств представляется очень важным, потому что именно молодые, только выпустившиеся студенты СПО – это один из самых уязвимых контингентов на трудовом рынке. Именно сталкиваются с проблемой низкой оплаты труда, плохих условий работы, неприема на работу из-за того, что нет опыта и др.

Но для того, чтобы такими качествами обладали как можно большее количество студентов, необходимо контролировать уровни сформированности их профессиональной и личностной подготовленности.

Ключевые слова: самореализация, профессиональная подготовка, функция, профессионально-личностная самореализация, ФГОС.

Annotation. In the context of global changes taking place in the modern world, the educational system of vocational training also requires changes. According to the requirement of the Federal State Educational Standard SPO, the process of formation and development of professional abilities and professionally important personality qualities of future specialists comes to the fore. The result of education according to the Federal State Educational Standard is the mastery of common competencies of various directions: both general cultural and professional. To do this, it is necessary to introduce new learning paradigms. Standard educational competencies – to know, to be able, to perform – have replaced the practical abilities of non-standard thinking. In other words, the student must have an original approach to solving the tasks facing him, think big, creatively. Thus, the educational process is no longer just preparation for a future profession. Today it combines with research, productive work, and various forms of communication. The development of these qualities is very important, because it is the young, newly graduated students of the vocational school who are one of the most vulnerable contingents in the labor market. They are faced with the problem of low wages, poor working conditions, being rejected for work due to the fact that there is no experience, etc.

But in order for as many students as possible to possess such qualities, it is necessary to control the levels of formation of their professional and personal preparedness.

Key words: self-realization, professional training, function, professional and personal self-realization, GEF.

Введение. Вопрос изучения профессионально-личностной самореализации студента СПО и его профессиональное становление на сегодняшний день является весьма актуальным, потому что в современном обществе происходят радикальные перемены на все сферах развития: политической, экономической, духовной, культурной. Эти перемены в свою очередь влекут за собой очень серьезные профессиональные перестройки, когда меняются профессиональные ценности и поступки людей.

Для того, чтобы понять, насколько студент соответствует выбранной им профессии, как в личных, так и в психологических качествах, ему необходимо проходить специальные тесты, потому что интуитивное видение работает не всегда точно. В настоящее время на первый план выходит качество человеческих ресурсов, поэтому нужно создавать такие условия, чтобы на трудовом рынке была здоровая конкуренция.

Профессионально-личностное становление студентов в учреждениях среднего профессионального образования можно объяснить рядом задач, связанных с вопросами предоставления условий, которые способны воспитать конкурирующего и мобильного выпускника, который понимает процесс своей будущей реализации. Что касается личностного роста, то нужна мотивация, которая будет способствовать профессиональной реализации. Для этого необходимо определить основные функции профессионально-личностной самореализации студента СПО.

В бурно развивающемся мире изменения происходят во всех отраслях, в том числе и образовательной. Коснулись эти изменения и учреждений СПО. Теперь на первый план при подготовке специалистов среднего звена выходят не только наличие профессиональных навыков, но и необходимость в овладении общекультурными нормами.

Изложение основного материала статьи. Один из основных нормативно-правовых актов, который регулирует деятельность СПО, – это Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Среднего Профессионального Образования. Документ отражает те требования, которые предъявляются к среднему профессиональному образованию. Главными критериями результата обучения по программе специалистов среднего звена являются наличие у выпускников профессиональных компетенций [1].

Изучив ФГОС СПО можно выделить некоторые особенности, к которым относится:

- в первую очередь во ФГОС СПО отражены те компетенции, которыми должен обладать выпускник. Это и отличает его от ФГОС старого поколения;
- при составлении программ обучения, средние учебные заведения получили больше свободы и теперь ориентируются на такие показатели как особенности регионального рынка и требования работодателей;
- процент самостоятельной работы студента в стенах среднего профессионального учебного заведения выросла в разы;
- появились новые требования и для педагогов учреждений СПО. Теперь им необходимо самим проходить стажировку на тех предприятиях, куда возможно пойдут работать их ученики. Делать это необходимо один раз в 3 года;
- совершенно новое построение процесса обучения, включающих в себя:
 - новые педагогические технологии;
 - совместная обучающая среда и материальная база, формирующая специалистов-практиков;
 - индивидуальный подход к каждому студенту.

Эти требования будут выполнимы при условии логически верного и содержательно-правильного учебно-образовательного процесса. Если выпускник учреждения СПО получил правильную информацию, то он принесет больше социальной пользы, он сможет быть финансово независимым, уметь подстраиваться под жизненные обстоятельства. И все это, применяя свои умения и навыки, полученные за годы учебы.

Стандартные образовательные компетенции – знать, уметь, выполнять – заменили практические способности нестандартного мышления, т.е. он должен оригинально подходить к решению стоящих перед ним задач, мыслить масштабно, творчески. Таким образом, учебный процесс это уже не просто подготовка к будущей профессии, он сегодня уже объединяется с исследовательским поиском, производительным трудом, разнообразными формами общения.

Например, выпускник производственного обучения должен планировать и организовывать свою деятельность с учетом материально-технического оснащения, вести документацию, обеспечивать взаимодействие в коллективе и так далее. На основе перечисленных требований можно сделать вывод о том, что данные профессиональные компетенции имеют возможность сформироваться исключительно в процессе получения минимального практического опыта. Именно поэтому область профессиональной деятельности выпускников включает в себя прохождение производственной практики по профилю специальности [1].

Все эти изменения произошли благодаря введению ФГОС, что в корне поменяло требования к образовательному процессу. В нем отражаются новые требования к компетенции студента СПО. Теперь в стенах средних образовательных учреждений необходимо воспитать граждан России, обладающих следующими качествами: успешность, компетентность, достигающих результатов, развивающихся лично и профессионально.

Так, сфера его интересов должна выходить за пределы только профессиональных интересов, но он должен обладать общекультурными компетенциями. Ведь современному рынку труда необходим профессионал, который будет обладать высокой степенью устойчивости в психологическом плане, справляющийся со стрессовыми ситуациями, адаптирующийся в переменам, умеющий работать в группе, принимать ответственные решения, вести переговоры и т.д.

Немаловажную роль в этом процессе играет и индивидуально-личностный подход в формировании личности студента. Из стен учреждения СПО должна выходить гармонично-развитая личность, готовая к самостоятельной жизни, профессии.

Также важна и духовная составляющая в развитии. Выпускник СПО должен быть подготовлен и к жизненным трудностям, испытаниям, переменам, т.к. это неизбежные процессы, происходящие в обществе [4].

Как видим, на сегодняшний день очень важно быть позитивно настроенной личностью, ориентированной на достижение профессионального и социального успеха, с постоянной тягой к познанию и развитию. Профессиональный рынок сегодня очень конкурентный. Наибольшего успеха добьется такой выпускник, будет профессионально наиболее подкован, суме понять, спрогнозировать, исправить, а также извлечь необходимый опыт.

Именно по этой причине в учреждениях СПО большое внимание уделяется качествам, формирующим самостоятельное мышление – ведение проектной деятельности, объективный анализ своих профессиональных качеств, мотивирование, навыки профессионального и социального общения.

Как видим, общие требования, предъявляемые ФГОС к личным качествам выпускника, говорят о том, что на передний план выходит личностная направленность образования.

Подготовка такого специалиста возможна при интеграции фундаментальности профессиональных знаний и инновационности мышления, а также при реализации компетентностного подхода, отражающего в результатах образования.

Согласно ФГОС, компетентностный подход дает возможность:

- воспитывать в студентах желание к саморазвитию и непрерывному образованию;
- получение знаний с опорой на образовательную среду учреждения;
- активную включенность студентов в образовательный процесс;
- процесс обучения строится с учетом профессионально-личностных характеристик студентов, куда входят факторы физиологии и здоровья.

Данный подход, согласно ФГОС, на передний план выводит методы обучения, ориентированные на взаимосоотрудничество преподавателя и студента, студента и студента, активизацию познавательной деятельности студентов.

К такой форме занятия можно отнести:

- лекция вдвоем;
- проблемное обучение;
- метод ошибок;
- мозговой штурм (мозговая атака);
- технология проектного обучения;
- технология тьюторского сопровождения;
- технология позиционного обучения;
- теория решения изобретательных задач;
- информационно-коммуникационные технологии;
- обучение в электронной образовательной среде с целью расширения доступа к образовательным ресурсам с использованием персональных компьютеров, интерактивной доски, мультимедийного оборудования для увеличения контакта и взаимодействия с преподавателем, построения индивидуальных траекторий подготовки и объективного контроля и мониторинга знаний обучающихся.

К инновационному методу обучения относится такой метод как обучение при помощи сотрудничества (группа студентов учится мыслить, спорить, отстаивать свою точку зрения, взаимодействовать и уметь разрешать конфликты). Также хочется выделить метод нравственных ценностей, который воспитывает нравственные качества, помогающие в профессиональной деятельности).

На современном этапе инновационные методы обучения предусматривают метод – обучение через сотрудничество (малая группа – выработку способности воспринимать разные точки зрения, умение сотрудничать и разрешать конфликты в процессе совместной работы). А также метод, приоритетом которого являются нравственные ценности (способствует формированию индивидуальных нравственных установок, основанных на профессиональной этике, выработке критического мышления, умения представлять и отстаивать собственное мнение).

Выводы. Исходя из содержания ФГОС СПО, закончив СУЗ, студент должен обладать рядом компетенций и понимания конечных результатов процесса образования, т.е. знать, понимать, применять, достигать, развиваться [1].

Поэтому в процессе самого обучения и взаимодействия между студентом и преподавателем, акцент делается на то, что вводя в профессиональный знания, необходим еще и практический опыт, умения и навыки, которые выпускник сможет применить в профессиональной среде, опираясь на личностные мотивы и ценности, если необходимо расширить круг задач и свою компетентность.

Итак, быть компетентным – это использовать полученные в процессе обучения профессионального обучения знания, умения и навыки, а также, применяя личные качества, уметь своевременно реагировать и принимать решения в нестандартной ситуации.

На сегодняшний день средние учебные заведения работают в достаточно жестких условиях неопределенности. Современные требования к студенту СПО – это не только профессиональная готовность, а также психологическая зрелость для получаемой профессии [4, С. 28].

Новая образовательная парадигма направлена, прежде всего, на развитие личности, повышение ее активности и творческих способностей, расширение использования методов самостоятельной работы студентов, самоконтроля, использование активных форм и методов обучения.

Научно-исследовательская деятельность студентов – это процесс, который формирует будущего специалиста путем индивидуальной познавательной работы, направленной на получение нового знания, решение теоретических и практических проблем, самовоспитание и самореализацию своих исследовательских способностей и умений. Ежегодно проводятся областные научно-практические конференции педагогических работников.

Содержание и качество подготовки обучающихся и выпускников Филиалов по теоретическому и практическому курсу обучения соответствует требованиям, предъявляемым Федеральными государственными образовательными стандартами и запросам работодателей. Организация практического обучения требует продолжения работы по расширению круга баз практики, заключение долгосрочных договоров с предприятиями.

Развитие этих качеств представляется очень важным, потому что именно молодые, только выпустившиеся студенты СПО – это один из самых уязвимых контингентов на трудовом рынке. Именно сталкиваются с проблемой низкой оплаты труда, плохих условий работы, неприема на работу из-за того, что нет опыта и др.

Хочется отметить при этом, что среди выпускников есть и достойные: талантливые специалисты, очень предприимчивые и смотрящие на профессиональную деятельность в другом формате, способные предлагать нестандартные решения и стремящиеся к непрерывному профессиональному и личностному развитию.

Но для того, чтобы такими качествами обладали как можно большее количество студентов, необходимо контролировать уровни сформированности их профессиональной и личностной подготовленности.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования // КонсультантПлюс. сайт. – 2022. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_105030/60e48fd85ca5764e1690f3b0bba7c55fbc725f27/ (дата обращения 30.04.2022)
2. Горшенин, В.И. Особенности профессиональной социализации будущего специалиста среднего звена / Горшенин В.И. // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25927> (дата обращения: 13.05.2022).
3. Гушина, О.М. Совершенствование профессионально-квалификационной структуры рынка труда / Гушина Ольга Михайловна – Текст: непосредственный // Инновационная экономика: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). – Казань: Бук, 2017. – С. 66-69.
4. Истратова, О.Н. Психодиагностика. Личностные и профессиональные качества: учебное пособие / авт.-сост. О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Ростов-на-Дону: Феникс. – 2019. – 495 с.
5. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2018. – 256 с.
6. Скударева, Г.Н. Личность, общество и государство как субъекты социального заказа образованию / Скударева Г. Н. // Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2019. – № 3. – С. 11-17
7. Филиппов, В.М. саморазвивающаяся педагогическая система / Филиппов В.М. // Профессионал. – 2017. – №11-12. – С. 7-10.

Педагогика

УДК 37.378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологии и истории искусств, доцент Тенекова Александра Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения» (г. Санкт-Петербург)

КОГДА БЫТЬ ВТОРЫМ СОВСЕМ НЕ ОБИДНО? ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВТОРИЧНЫМ ВЫСКАЗЫВАНИЯМ О КНИГЕ

Аннотация. В статье представлена модель обучения аннотации, предисловию и послесловие студентов первого курса нефилологических специальностей и направлений подготовки. Разработанная методика может быть реализована в рамках изучения дисциплины «Русский язык и культура речи». С её помощью формируются как элементарные умения пользоваться книгой, так и коммуникативные: умение вести диалог с адресатом речи, создавать письменное высказывание о книге, включать сведения об авторе произведения, структуре первоисточника, выявлять такие особенности основного текста, на которые следует обратить особое внимание для его правильного понимания. Кроме того, полученные в результате обучения сведения, умения и навыки способствуют эффективному изучению таких тем, как «Чтение и письмо как виды речевой деятельности», «Функциональные стили современного русского литературного языка».

Ключевые слова: методика обучения вторичным высказываниям о книге, аннотация, предисловие, послесловие, коммуникативно-жанровые умения.

Annotation. The article presents a model for teaching annotations, prefaces and afterwords for first-year students of non-philological specialties and areas of study. The developed methodology can be implemented as part of the study of the discipline "Russian language and culture of speech". With its help, both elementary skills to use the book and communicative skills are formed: the ability to conduct a dialogue with the addressee of the speech, create a written statement about the book, include information about the author of the work, the structure of the original source, identify such features of the main text that should be given special attention for its correct understanding. In addition, the information, skills and abilities obtained as a result of training contribute to the effective study of such topics as "Reading and writing as types of speech activity", "Functional styles of the modern Russian literary language".

Key words: methodology for teaching secondary statements about the book, annotation, preface, afterword, communicative and genre skills.

Введение. Как научить современного студента письменному и устному эффективному общению? Можно ли преодолеть возникающие при работе со сложной литературой трудности? Каким образом привить интерес к чтению художественных, научно-справочных, публицистических произведений? Какие умения необходимы для создания глубоких собственных текстов о книге? На эти и иные вопросы коллеги смогут найти ответы в данной статье, посвященной краткой характеристике методики обучения вторичным высказываниям о книге студентов первого курса нефилологических специальностей и направлений подготовки в рамках изучения дисциплины «Русский язык и культура речи». Полученные в результате обучения сведения, умения и навыки способствуют эффективному изучению таких тем, как «Чтение и письмо как виды речевой деятельности», «Функциональные стили современного русского литературного языка».

Современное образование требует от выпускников вузов комплекс коммуникативно-жанровых умений в том числе репродуктивной природы: создавать контаминированные тексты, включающие сжатый пересказ; обрамлять основной текст ориентированными на собеседника, пробуждающими интерес высказываниями; использовать средства диалогизации монолога, языковые коннекторы, риторические аттрактанты; осуществлять эффективное общение с адресатом речи. Данные умения, на наш взгляд, необходимо начинать формировать уже на первом курсе обучения в вузе у студентов всех направлений подготовки и специальностей. Широким спектром возможностей для их реализации обладает, по нашему мнению, разработанная нами методика обучения аннотации, предисловию и послесловию. Она реализуется на протяжении двух практических занятий. Обратимся к описанию её ключевых этапов.

Изложение основного материала статьи. На занятии «*Твои путеводители по книге*» в ходе *репродуктивно-эвристической беседы и анализа* принесенных студентами книг актуализируем сведения о библиографическом описании, аннотации, предисловии и послесловии: *Найдите в книге выходные сведения, аннотацию. Где они расположены? Как оформлены? Какие сведения содержат?*

Студенты выясняют, что заголовочной обязательной частью аннотации является библиографическое описание, которое располагается на обратной стороне первой страницы или на последней странице, печатается одинаковым с первоисточником шрифтом и содержит полные сведения о нем: автор, название, переводчик/редактор, место издания, издательство, год издания, количество страниц. Ниже размещается аннотация: имеет мелкий шрифт, особую структуру и стиль. В результате *анализа текстов-образцов аннотаций* к различным изданиям художественной литературы обучающиеся приходят к выводу о том, что, как правило, данный текст имеет справочный характер, цель которого – обозначить место первоисточника в ряду однотипных. Аннотация имеет факультативную часть: введение, которое содержит сведения о специфике книги, творчестве автора, новых вводимых автором терминах, тематике, задачах произведения. Основную часть принято считать ядерной. Она включает краткую характеристику первоисточника, пересказ отдельных его частей, указывает на отличительные особенности языка, стиля, авторских приёмов. Заключительная часть обязательная, имеет указание на читательский адрес (*Книга предназначена для...*), его характеристику (возраст, профессия, образование, интересы), цель использования.

В ходе *сравнительного анализа текстов-образцов* студенты выясняют, что предисловие и послесловие обладают спектром коммуникативных особенностей, осуществляют эффективное общение между автором и адресатом речи. Авторы указанных текстов ведут задушевную беседу с читателем книги. Использование указанных высказываний о художественном произведении выполняет посредническую функцию между автором первоисточника, автором вторичного текста и читателем. Будучи семантически адекватными по отношению к первичному тексту, обрамляющие его тексты дублируют содержание материнского текста через вторичную интенцию, иное авторское сознание, обеспечивают узнаваемость первоисточника.

Специально разработанные задания (заполнение недостающих граф таблицы «Жанровая специфика предисловий и послесловий», анализ языковых и стилистических средств, анализ текстов) направлены на определение *коммуникативной интенции* рассматриваемых жанров. Она заключается в оказании воздействия на адресата речи как идейно-эстетического характера (углубить представление о первоисточнике, убедить в необходимости прочитать текст, подготовить к восприятию противоречивых фрагментов текста-образца и др.), так и физического (приобрести книгу, открыть, перелистнуть страницу и др.). На основе доминирующей функции выделяют рекламно-пропагандистские («*Но эту книгу вы все-таки купите!*»), справочно-поисковые («*Сборник состоит из... разделов*»), информационно-пояснительные («*Повести, что собрались под крышей этого книжного дома, раскрыты особенности...*»), рекомендательные («*Рекомендуем обратить внимание на...*») и эстетические (художественные) предисловия и послесловия.

В процессе *беседы и ответа на вопрос «Кто может быть автором?»* студенты выясняют, что рассматриваемые жанры справочного аппарата книги могут быть *авторскими, полуавторскими, неавторскими* (редакционными, издательскими, составительскими, переводческими); *коллективными и индивидуализированными; известными и не известными* широкому кругу читателей. В *сообщающем слове* преподаватель добавляет, что адресат выступает в качестве речевого партнера адресанта речи и может быть *расчетным* (прогнозирование учет особенностей читателя автора художественного произведения и вторичного текста); *обобщенно-прогнозируемым* (создатель вторичного текста конкретизирует черты адресата речи); *реальным* (авторский расчет реализован обращением конкретного читателя). Учет характерных черт адресата речи позволяет выделить универсальные (адресованные массовому читателю), специализированные (адресат обладает совокупностью специальных знаний), смешанные предисловия и послесловия.

Занятие «В мастерской создателя предисловий и послесловий» содержит такие задания, как *работа в парах* (на основе анализа фрагментов текстов-образцов один студент определяет микротему, другой осуществляет его поиск в тексте), *конструктивные задания* «Восстановление композиции» (студенты получают репутанные части предисловий и послесловий, анализируют их структуру и восстанавливают правильную последовательность, сравнивают с образцом), *аналитические задания* «Определение речевых клише, с помощью которых соединяются части текстов» (выделите

маркером языковые конструкции, с помощью которых автор вводит ту или иную микротему), **аналитико-конструктивные задания** (найдите в тексте языковые средства диалогизации монолога, обращения к читателю, все фразы, которые позволяют объединить структурно-смысловые части в единый текст, допишите недостающие фразы, сравните с образцом), **составление памятки** «В помощь редактору предисловий и послесловий». В результате первокурсники приходят к следующим выводам:

По **характеру структурно-семантического оформления** (композиции) выделяют **стандартные** (обладающие универсальным трихоматическим построением: введения, основная часть, заключение) и **креативные** (с искусственной композицией: трехчастная композиция осложнена заголовком, эпиграфом, указанием даты, подписью) предисловия и послесловия.

Студентам удаётся выяснить, что содержание указанных вторичных текстов включает 34 микротемы, выбор и сочетание которых зависит от нескольких факторов: коммуникативной интенции, характера первоисточника, адресной установки. В зависимости от задач, которые он решает с помощью предисловия или послесловия, количество микротем варьируется от одной в кратких и нескольких в развернутых текстах:

- характеристика назначения книги или произведения;
- структура книги;
- сведения об авторе;
- роль произведения в его творчестве;
- темы, герои, идеи;
- сведения о пользе чтения;
- рекомендации для прочтения;
- характеристика аудитории, которой предназначена книга;
- описание внешних данных произведения, книги (оформление, иллюстрирование, справочный аппарат и др.);
- характеристика периода истории, которому посвящено произведение;
- краткое изложение фрагментов первоисточника;
- характеристика жанра произведения;
- описание роли и значения пейзажа;
- сведения о воплощении произведений в других видах искусства;
- указание на стилеобразующие особенности произведения;
- характеристика традиций и новаторства автора;
- определение места книги в ряду однотипных;
- преимущества и недостатки издания;
- оценка, данная произведению критикой;
- характеристика результатов, полученных автором;
- другие.

Приведем пример некоторых структурно-семантических компонентов. *Извинения перед читателем*. Данная структурно-семантическая часть, вероятно, была унаследована из древних книг и способствует формированию благосклонности читателя: «Надеюсь, читатель извинит меня за то, что я начинаю это предисловие с похвалы. Дело в том, что эта работа юбилейная. Её завершением я отмечаю моё сорокалетие, мою пятидесятилетнюю книгу, шестнадцать лет моей писательской деятельности и новое направление в моём творчестве. А «Сердца трёх» - это новое направление. До сих пор я, безусловно, не создавал ничего подобного и почти убеждён, что и впредь не создам. И я вовсе не намерен скрывать, что горжусь этой работой. А теперь я советую бы читателю, который любит стремительное развитие действия, перескочить через всё это бахвальство, что содержится в предисловии, и погрузиться с головой в повествование – пусть он попробует потом сказать мне, что от моей книги легко оторваться» [5, С. 7]. Текст содержит элементы субжанра извинения перед читателем, которые в данном предисловии объясняются определением места книги в творчестве автора (как правило, данную задачу выполняет в книге, если она известна широкому кругу, аннотация) и предваряют рекомендации для прочтения («советы» читателю). Один абзац данного распространенного предисловия содержит три микротемы.

Определение жанровой принадлежности произведения, как правило, содержит неавторские вторичные тексты: «В книгу вошла и пронизана юмором, полная точных деталей повесть-странствие «Чужой дневник», а также путевые заметки, в которых Д. Гранин показал советскому читателю мир без «железного занавеса» и «холодной войны» [2, С. 416]. Предшествует данной части знакомство с автором первоисточника, перечисление регалий писателя, чьи произведения вошли в сборник: «Даниил Гранин (1919 – 2017) – классик современной русской литературы, солдат Второй мировой войны, гуманист, общественный деятель, почётный гражданин Санкт-Петербурга, лауреат литературных и государственных премий. Д. Гранин – автор вошедших в золотой фонд современной прозы романов «Искатели», «Иду на грозу», «Картина», «Зубр». Автор (совместно с А. Адамовичем) «Ленинградского Евангелия» – знаменитой «Блокадной книги» [Там же]. Данные микротемы присутствуют в рекламно-пропагандистском послесловии и предназначены для неуспевающего читателя, который только начинает свой путь знакомства с творчеством современного прозаика.

Указание на структуру книги зачастую сопровождается раскрытием темы или идеи первоисточника: «В двухтомнике Даниила Гранина представлены его произведения, объединённые темой науки, научных изысканий и нравственного поиска, смысла жизни. В первый том вошли роман «Искатели» и повесть «Эта странная жизнь» о выдающемся биологе А.А. Любищеве» [1, С. 784]. Кроме того, коммуникативной интенцией послесловия ко второму тому является отсылка адресата речи к первому тому, точнее, к его содержанию. Оно расширяет кругозор читателя, который, возможно, обратится к прочтению названных в неавторском послесловии (написанном редакцией книги) романа и повести.

История создания произведения: «Итак, является м-р Чарльз Годдард к некоему Джеку Лондону и говорит ему: *Время действия, место действия и действующие лица определены; кинокомпании, газеты и капитал к нашим услугам; давайте договариваться*. И мы договорились. Результат – «Сердца трёх». Ни у кого не может возникнуть и сомнения в искусстве и мастерстве м-ра Годдарда...» [5, С. 9]. В данном тексте используется приём **деавторизации**, писатель намеренно говорит о себе в третьем лице, чтобы представить сценариста, с которым работа над первоисточником ведется параллельно: один пишет сценарий, другой – роман. Подобный прием реализует столкновение двух авторских миров, отраженных на страницах «Сердец трёх».

Отметим, что для реализации периферийных (необязательных) структурно-смысловых частей вторичных текстов необходима переработка первичного текста для сжатия информации, с одной стороны, и ее художественным воплощением, с другой. Субфактор творческой инициативы адресанта проявляется в том, что он отбирает такие сведения, такие языковые средства, которые лишь косвенно отражают содержание (биография писателя, исторический период, в который создавалось произведение, уникальные черты и др.) и облакает в интересную, порой неожиданную форму.

Интерес к прочтению книги вызывает и такой прием-перевертыш, как антипредисловие или антипослесловие: «Привет тебе, любитель чтения. Не советуем тебе открывать «Встреча с мудростью» Гришковца Евгения Валерьевича утром перед выходом на работу, можешь существенно опоздать. Долго приходится ломать голову над главной загадкой, но при помощи подсказок, получается самостоятельно ее разгадать. Приятно окунуться в «золотое время», где обитают счастливые люди со своими мелочными и пустяковыми, но кажущимися им огромными неурядицами» [3]. Микротема рекомендации для прочтения переплетается с кратким пересказом основного текста. Однако классическое изложение в виде сюжета или фавулы произведения недопустимо в жанрах справочного аппарата книги. Пересказ, как правило, является иллюстрацией или аргументом текста. С его помощью адресант достигает прагматическую функцию – отсылку к первоисточнику в завуалированном, измененном виде.

Определение триединства семантических особенностей анализируемых текстов основывается на анализе схемы (см. рис. 1) «Элементы содержания в предисловиях и послесловиях»: тема (предмет речи) – книга (художественное произведение) – читатель. Преподаватель добавляет, что структурирование микротем происходит таким образом, чтобы выбранный предмет речи доминировал. Следовательно, целесообразным является выделение ядерных и периферийных микротем.

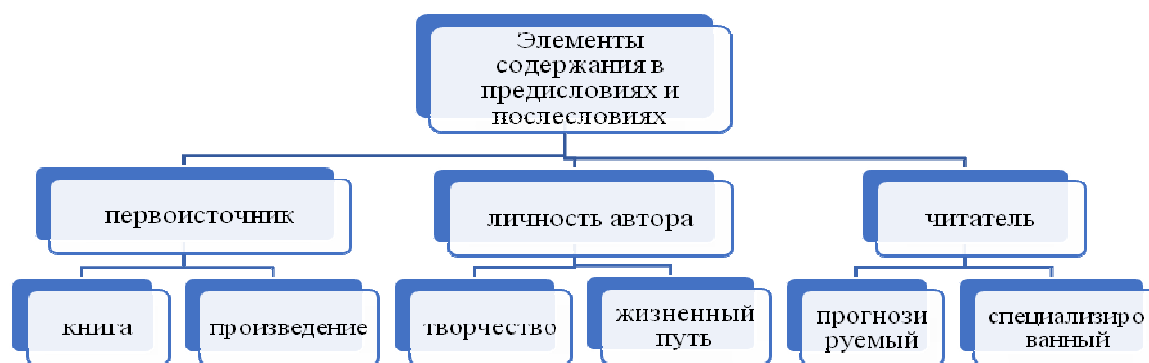


Рисунок 1. Элементы содержания в предисловиях и послесловиях

Студенты приходят к выводу, что в качестве предмета речи «первоисточник» может выступать как книга в целом, так и отдельное художественное произведение. В первом случае автор инструктирует читателя о том, как пользоваться книгой, какие элементы ее справочного аппарата (комментарий, библиографическое описание, примечания и др.) будут способствовать восприятию первоисточника. Во втором случае адресант знакомит со сложными фрагментами текста, раскрывает его идейно-тематическое содержание, историю создания, чтобы облегчить интерпретацию текста. Если в качестве предмета речи выступает «личность автора», то в основе могут лежать биографические сведения об авторе или характеристика его творческого пути, индивидуального стиля, соблюдение традиций, новаторство в области литературы и искусства, роли в литературном процессе. Выбирая в качестве ядерного компонента предмет речи «читатель», автор учитывает, что между ним и адресатом не должно быть рассогласованности, достигается коммуникативного комфорта, выбирает смысловые коды и языковые средства, учитывая возраст, уровень образования, интеллекта, читательские навыки.

В процессе выполнения заданий студенты получают представление о языковых коннекторах, с помощью которых можно осуществить логические переходы от одной микротемы к другой в предисловиях с трихотомическим построением.

Введение. Микротема «характеристика индивидуального стиля писателя»: ... (указание автора) *был непохож на других ... (русских классиков). Странен современникам был и его причудливый язык. Непривычна была его манера...* (указание на стилиевые средства). ... (указание писателя) *поистине кудесник, волшебник русской прозы, то, что он умел, не умел никто другой.*

Основная часть. *Знаете ли вы, читатели, что (автор) видел в русском национальном характере...? Знаете ли вы, дорогие читатели, величайшая заслуга (автор) в том, что он привел в русскую литературу таких героев, как ...? (Микротемы «характеристика героев», «указание на художественные произведения, вошедшие в книгу»). Если нет, то все это вам предстоит узнать, если вы обратитесь к чтению этой удивительной книги (микротема «характеристика предмета речи, того, о чем узнает читатель, обратившийся к прочтению»).*

Мы, издатели этой книги, твердо верим в то, что глубокоуважаемый современный читатель, человек из другого века, подружится с героями (автором) и будет верить в... (микротема «характеристика идейно-тематического содержания произведения»).

Мы убедительно просим того, кто все же взял в руки эту книгу, чтобы он увидел и прочувствовал... (микротема «характеристика языковых особенностей первоисточника»), *ведь он не обозначен напрямую, но при внимательном прочтении легко догадаться, что это...* (микротема «портретная характеристика героя»).

Читатель также должен знать непременно, что ... (микротема «отличительные особенности писателя, новаторство, его вклад в развитие литературы»).

Заключение. Микротема «рекомендации для прочтения». *Поэтому не стоит читать его книги наспех, между делом, в метро или в автобусе. Надо выбрать свободное время, отринуть суету и ступить в колдовской мир...* (автор). Языковые средства взяты из предисловия к книге Н.С. Лескова «Левша» [4, С. 5].

В ходе **сравнительного анализа композиции** предисловий и послесловий студенты добавляют, что в *послесловии* начальная часть представляет собой *введение-концовку*, так как подытоживает прочитанное и вводит в предмет речи вторичного текста: «*Вот вы уже и послесловие читаете...*»; «*Несколько заключительных строк*». Заключительная же часть является и конечной для всей книги, объединяет восприятие первоисточника и вторичного текста, поэтому служит для полноты и новизны вторичной информации: поставить точку, призвать к собственному творчеству, нацелить на дальнейшую деятельность, расширить кругозор и др.

В **обобщающем слове** преподаватель добавляет: Предваряя и завершая восприятие художественного текста в книге, предисловие и послесловие становятся кладом «фоновых» знаний, профессиональными посредниками между писателем первоисточника и автором вторичного текста, чья деятельность объединяет под одной обложкой разных коммуникантов. Жанровообразующие признаки предисловий позволяют обеспечить установку на прочтение, послесловия же углубляют, обеспечивают целостность текста-оригинала. Специфические языковые средства позволяют отнести аннотации,

предисловия и послесловия к особым прагматическим текстам, помогающим облегчить сложную работу над художественным произведением.

Итогом обучения является создание собственных аннотаций, предисловий и послесловий к художественным произведениям.

Выводы. Оценить созданные обучающимися аннотации, предисловия и послесловия позволяет разработанный нами **комплекс критериев**. Охарактеризуем их. **Критерий** соответствие жанрообразующим факторам предисловий и послесловий - имеет **комплексный характер**. Он определяет уровень сформированности коммуникативно-речевых умений создавать аннотации, предисловия и послесловия к художественным произведениям с учетом интенции, особенностей адресата и адресанта, структурно-смысловых частей текста, отражение особенностей первоисточника. **Дополнительный критерий** креативности и оригинальности созданных текстов предполагает наличие рамочных жанров (например, оформление аннотации, предисловия и послесловия в виде буклета, аудиоальбома), иконических компонентов (иллюстраций, рисунков, фотографий, портретов), усложненной композиции (субжанры отзывы читателей, лингвистический анекдот, песня, видеофрагмент и др.), индивидуального стиля автора. С образцами заданий, текстов аннотаций, предисловий и послесловий, методикой обучения, созданными студентами текстами можно ознакомиться в учебном пособии А.М. Тенековой «Твои путеводители по книге». Обучение жанрам справочного аппарата книги [6].

Литература:

1. Гранин, Д.А. Сочинения. В2 т. Т. 2 Иду на грозу; Зубр: [роман, повесть] / Д.А. Гранин. – М.: Издательство АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2017. – 784 с.
2. Гранин, Д.А. Чужой дневник / Д.А. Гранин. – М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2019. – 416 с.
3. Гришковец, Е. Встреча с мудростью (предисловие) / Е. Гришковец [Электронный ресурс]. – URL: <https://readli.net/vstrecha-s-mudrostyu-predislovie/> (дата обращения: 16.05.2022).
4. Лесков, Н.С. Левша (Сказ о косом левше и о стальной блохе) / Предисл. М.С. Горячкиной; рс. Н. Кузьмина. – 2-е изд. – М.: Детская литература, 1986. – 47 с.
5. Лондон, Д. Сердца трёх. Маленькая хозяйка большого дома: Романы / Д. Лондон / Пер. с англ. Т. Кудрявцевой, В. Станевич. – М.: Дом, 1993. – 528 с.
6. Тенекова, А.М. Твои путеводители по книге. Обучение жанрам справочного аппарата книги: учебное пособие / А.М. Тенекова. – 3-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2021. – 176 с.

Педагогика

УДК 371

**старший преподаватель кафедры музыкальной педагогики
и исполнительства Теленская Дарья Юрьевна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

РОЛЬ РЕГУЛЯТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЭСТРАДНО-ДЖАЗОВОГО ВОКАЛА К КОНЦЕРТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Адаптация студентов к концертам и выступлениям, развитие художественных и регуляторных качеств, способствующих саморегуляции студентов эстрадно-джазового вокала в процессе публичного выступления, преодоление эстрадных эмоций, являются основополагающими в процессе подготовки к концертной деятельности.

Исследователи художественного творчества, музыкальной психологии, педагогики, теории театральной деятельности отметили важность саморегуляции в процессе преодоления эмоций и представления их результатов публике. Однако эта проблема остается малоизученной, недостаточно разработанной и систематизированной. В специальной литературе конкретный методологический и технологический подход к ее решению не указан.

Ключевые слова: регулятивная компетенция, концертная деятельность, студент эстрадно-джазового вокала.

Annotation. Adaptation of students to concerts and performances, development of artistic and regulatory qualities that contribute to the self-regulation of students of pop and jazz vocals in the process of public speaking, overcoming pop emotions are fundamental in the process of preparing for concert activities.

Researchers of artistic creativity, musical psychology, pedagogy, theory of theatrical activity noted the importance of self-regulation in the process of overcoming emotions and presenting their results to the public. However, this problem remains poorly studied, insufficiently developed and systematized. In the specialized literature, a specific methodological and technological approach to its solution is not specified.

Key words: regulatory competence, concert activity, student of pop and jazz vocals.

Введение. В условиях возрастания роли знаний и технологий в жизни общества и интенсификации процессов экономической и культурной глобализации образование все больше позиционируется как действенный инструмент формирования личности, способной жить в условиях динамических изменений. Одновременно масштабные общественные изменения и модернизация образования составляют новые требования к качеству подготовки и профессионализма будущих специалистов. В этом контексте особое внимание ученых уделяется выяснению сущности компетентного подхода, который в последнее время приобретает широкое распространение в практике зарубежной и отечественной подготовки в высшей школе.

Одна из проблем отечественной государственной образовательной политики заключается в обеспечении соответствия состояния российского образования мировым образовательным стандартам и требованиям современного сообщества. Данная потребность обусловила необходимость поиска продуктивных путей решения данной проблемы.

Одним из таких путей стало осознание эффективности и практическое применение технологии компетентного подхода в отечественном образовании, в частности в системе профессиональной подготовки студентов эстрадно-джазового вокала к концертной деятельности. Поэтому в ключе совершенствования системы профессиональной подготовки студентов эстрадно-джазового вокала к концертной деятельности особое значение отведено разработке и реализации последовательных мер, которые направлены на трансформацию традиционной системы обучения в компетентностную модель профессиональной подготовки студентов эстрадно-джазового вокала, в частности в области образования.

Джазовая концертная деятельность предъявляет особые требования к художественному, духовному, творческому, эмоциональному и эстетическому содержанию, а также к ясности и убедительности воплощения художественных образов. Педагогическая наука должна разрабатывать индивидуально-ориентированные педагогические технологии, призванные раскрыть творческие возможности личности студентов, отражающие проблемы публичного представления результатов его творчества, их подготовки к концертной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная деятельность студентов эстрадно-джазового вокала зависит, с одной, от качества профессиональной подготовки, с другой – от умения контролировать свое эмоциональное состояние во время концертной и исполнительской деятельности. Как показывает практика, эмоции на сцене, которые испытывают вокалисты, зависят не столько от уровня подготовки студентов, сколько от их способности контролировать свое эмоциональное и психическое состояние. Для того, чтобы выступление было ярким и запоминающимся, студент должен овладеть приемами психической саморегуляции [2].

Теоретическую основу обоснования потребности включения регулятивной компетенции в систему компетентностной характеристики студента составляют существующие в отечественной и зарубежной науке научные концепции и разработки в области исследования саморегуляции произвольной и целенаправленной активности личности. Указанная необходимость объясняется местом и ролью саморегуляции в жизни человека, принимая во внимание то, что практически вся его жизнь представляет собой сложный комплекс действий, поступков, актов общения и других видов целенаправленной деятельности.

В современных психолого-педагогических исследованиях саморегуляция рассматривается как необходимое профессионально значимое качество личности, фактор повышения общей и профессиональной культуры, определяющее условие развития его профессионального мастерства. Регулятивная компетентность личности характеризует у него наличие умений к управлению собственным поведением и деятельностью [3].

Природа регулятивной компетенции представляет собой особую совокупность знаний и умений, профессионально значимых для будущего специалиста, которые хотя и не являются результатом обучения в вузе, но выступают следствием саморазвития студента, на которое направлены содержание и формы реализации высшего образования, ориентированного на применение инновационных образовательных технологий, в частности с концептуальной опорой на положения компетентностного подхода.

Сформированная регулятивная компетенция является залогом непрерывного личностного и профессионального роста будущего специалиста, сознательного самосовершенствования, процесса развития его внутренних ресурсов. В связи с этим, по нашему мнению, регулятивная компетенция студентов эстрадно-джазового вокала в процессе их профессиональной подготовки должна формироваться целенаправленно, регулярно и системно с учетом ее структурных компонентов.

Перспективы развития национальной системы высшего образования в области культуры и искусства определяются развитием технологий самообучения, которые заключаются в организации учебного процесса с учетом уникальных характеристик, качеств и особенностей студентов. Для того чтобы университет мог готовить вокалистов эстрадно-джазовой музыки, реализуя индивидуально-ориентированную образовательную стратегию, необходимо не столько внедрять новые стандарты, сколько пересмотреть существующие принципы подготовки студентов. Действующее регулирование образовательного процесса направлено на развитие студентов без учета личностных особенностей, мышления, темперамента, мотивации и познавательных интересов, что не позволяет оптимально использовать потенциал студента.

В университетах нового поколения рекомендуется использование активных и интерактивных форм обучения в процессе обучения. Но, как правило, они связаны с формой группового обучения, которая мало способствует индивидуальности подготовки вокалу, которая способствует использованию индивидуально-ориентированных технологий и позволяет каждому студенту достичь положительных результатов.

Использование педагогической техники университетом, как признают все исследователи, должно быть направлено на создание быстрой адаптации студента и содействию ориентации на постоянно меняющиеся условия профессиональной деятельности.

Учебная деятельность студентов эстрадно-джазового вокала должна быть направлена на:

- адаптацию творческой составляющей обучающихся;
- развитие креативности и нестандартного принятия решений;
- профессиональную эволюцию обучающихся;
- мобилизацию личных качеств обучающихся.

Мастерство студентов эстрадно-джазового вокала проявляется в овладении особенностями джазового исполнения, джазовой импровизации и т.д. Подход, основанный на профессиональных качествах, направлен на максимальное использование индивидуальных ресурсов и применение механизмов саморегулирования с учетом потребностей профессии.

Компетенциями, направленными на подготовку студентов эстрадно-джазового вокала к концертной деятельности, являются:

- способность эффективно использовать основные теоретические знания для анализа музыкальных произведений;
- способность овладеть сольным, ансамблевым и оркестровым репертуаром [5].

Студент эстрадно-джазового вокала должен самостоятельно определить направление своего образовательного пути при активном участии преподавателя, который способен правильно оценить уровень подготовки в соответствии с личными способностями. Особенность подготовки студента эстрадно-джазового вокала заключается в широкой сфере деятельности, основанной на интегрированном полистирольном методе, позволяющем учитывать динамику индивидуального совершенствования на основе междисциплинарной связи предметов. Междисциплинарная интеграция и согласованность всех предметов являются основой для подготовки студентов эстрадно-джазового вокала в высших учебных заведениях.

Сохранение оригинальной и легко узнаваемой формы пения, чувство собственного достоинства – основная функция начинающего вокалиста. Здесь важна способность моментальной реакции и умение найти выход из сложных ситуаций, которые включают быстрые изменения в дыхании и музыкальных движениях. Чтобы достичь высокого уровня культуры исполнения, необходимо овладеть различными виртуозными вокальными техниками.

Основной дисциплиной обучения студентов эстрадно-джазового вокала является «Класс вокала», который включает следующие основные элементы: дыхание, ритм и акцент, чистота тона, презентация музыкального материала, художественный образ. На занятиях по вокалу студенты осваивают разнообразие музыкальных жанров, каждое из которых характеризуется своим вокальным исполнением и звучанием. Поэтому задачей дисциплины является правильное развитие вокальных навыков, а также овладение тоноберегающими технологиями, необходимыми для профессиональной концертной деятельности.

Технологии, ориентированные на индивидуальное обучение студентов эстрадно-джазового вокала, обеспечивают подготовку специалистов, готовых реализовать междисциплинарный творческий проект, демонстрирующих не только базовые профессиональные навыки, но и способность создавать собственный образ, творческую личность [1].

Эффективность обучения студентов эстрадно-джазового вокала при подготовке к концертной деятельности определяется внутренними и внешними критериями. В то же время интенсивность обучения способствует наиболее положительным результатам обучения студентов, т.к. эффективность подготовки обучающихся к концертной деятельности зависит от психологических и педагогических условий, в которых раскрывается творческий потенциал каждого участника педагогического процесса. В процессе обучения не всегда учитывается фактор интенсивности обучения. В то же время большое значение имеет психологическая и педагогическая поддержка, направленная на создание особых условий для успешной подготовки концертных мероприятий.

Интенсификация развития музыкально-дидактического и концертного репертуара студентов эстрадно-джазового вокала зависит от организационной производительности индивидуальной работы, направленной на интеграцию навыков, приобретенных в ходе индивидуальных занятий, в том числе:

- самостоятельное изучение нового музыкального материала;
- оригинальная интерпретация музыкального текста;
- исторический и стилистический анализ звуковых возможностей в изучении произведения;
- преодоление технических трудностей, детальное изучение и понимание средств выражения и т.д.

Согласно учебному плану университета на индивидуальную работу отведено большое количество часов (60% периода учебы) и в зависимости от того, как организована индивидуальная работа студентов эстрадно-джазового вокала, можно говорить об интенсификации обучения. Однако на этапе активизации процесса подготовки концертных мероприятий студенту требуется педагогическая поддержка, в рамках которой осуществляется:

- диагностика состояния и поведения студента в стрессовых ситуациях (в нашем случае, в ситуации публичного выступления);
- разработка мер по психологической подготовке студента к концертной деятельности с учетом его индивидуальных особенностей;
- создание стратегий преодоления страха у студентов перед концертными выступлениями;
- совместный анализ результатов концерта [4].

Выводы. Таким образом, резюмируя вышеизложенное, заключим, что на современном этапе своего развития отечественное высшее образование переживает период модернизации. Процессы модернизации образованием коренным образом влияют на изменение содержательной стороны профессиональной подготовки студентов эстрадно-джазового вокала. Так, концептуальной основой современного педагогического образования является компетентностный подход. Изменения, возникающие в связи с модернизацией высшего педагогического образования, касаются не только содержательной линии подготовки, но и форм, технологий и методов ее реализации.

Литература:

1. Барбан, Е.С. Джазовые портреты. Сто очерков о музыкантах джаза [Текст] / Е.С. Барбан. – СПб.: Композитор, 2016. – 304 с.
2. Гонтаренко, Н.Б. Сольное пение. Секреты вокального мастерства: вокальное пособие [Текст] / Н.Б. Гонтаренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 155 с.
3. Конопкин, О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 128-135
4. Романова, Л.В. Школа эстрадного пения: учеб. Пособие [Текст] / Л.В. Романова. – СПб.: Лань; ПЛАНТА МУЗЫКИ, 2018. – 40 с.
5. Семенченко, Е.В. Практические занятия по эстраднему вокалу с учащимися в системе дополнительного образования : метод. рекомендации [Текст] / Е.В. Семенченко. – Краснодар: КГИК, 2016. – 52 с.

Педагогика

УДК 376

кандидат педагогических наук, доцент Толкова Наталья Михайловна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

воспитатель Шарик Светлана Михайловна

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение

Детского сада № 5 «Звездочка» (г.о. Лосино-Петровский)

УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧЕТОМ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация. Авторы статьи анализируют особенности организации игровой деятельности детей дошкольного возраста в условиях детского сада. В статье рассматриваются различные подходы к воспитательному потенциалу развивающей образовательной среды. Кроме того, определены приоритетные задачи и условия построения развивающей предметно-пространственной среды в процессе развития и воспитания детей дошкольного возраста, формирование у них игровых действий. В статье обоснованы психолого-педагогические условия организации игровой деятельности с учетом развивающей предметно-пространственной среды в современной дошкольной образовательной организации. Описаны и проанализированы организационные моменты игровой деятельности дошкольников. Выявлены приоритетные условия организации развивающей предметной среды дошкольной образовательной организации. Авторы выявили, что предметно-развивающая среда может быть эффективным средством развития познавательной деятельности ребенка при условии организации правильной структуры, соблюдения соответствующих принципов, учета определенных факторов и требований. Соблюдение методических требований по планированию, организации и дидактически целесообразному проведению игр будет способствовать системному развитию психофизических возможностей ребенка дошкольного возраста, обогащая его социальный опыт.

Ключевые слова: ребенок, игра, деятельность, развитие, развивающая предметно-пространственная среда, дошкольная образовательная организация, психолого-педагогические условия.

Annotation. The authors of the article analyze the features of the organization of play activities of preschool children in kindergarten conditions. The article discusses various approaches to the educational potential of the developing educational environment. In addition, priority tasks and conditions for the construction of a developing subject-spatial environment in the process of development and upbringing of preschool children, the formation of their game actions are determined. The article substantiates the psychological and pedagogical conditions of the organization of play activity, taking into account the developing subject-spatial

environment in a modern preschool educational organization. The organizational aspects of preschool children's play activity are described and analyzed. The priority conditions of the organization of the developing subject environment of the preschool educational organization are revealed. The authors have revealed that the subject-developing environment can be an effective means of developing a child's cognitive activity, provided the organization of the correct structure, compliance with the relevant principles, taking into account certain factors and requirements. Compliance with the methodological requirements for planning, organizing and didactically expedient games will contribute to the systematic development of the psychophysical capabilities of a preschool child, enriching his social experience.

Key words: child, game, activity, development, developing subject-spatial environment, preschool educational organization, psychological and pedagogical conditions.

Введение. Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и другими нормативными документами определены ведущие цели и задачи развития национальной системы образования, которая должна соответствовать социальному заказу и потребностям личности, способной реализовать себя в динамично изменяющихся условиях современного общества. Реализация возможна лишь посредством научно-обоснованных принципов педагогической деятельности современных дошкольных образовательных организаций, поскольку именно они способны создать развивающую образовательную среду, способную обеспечить устойчивое и сбалансированное развитие личности ребенка дошкольного возраста.

Целью статьи является обоснование психолого-педагогических условий организации игровой деятельности с учетом развивающей предметно-пространственной среды в современной дошкольной образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Исследования предметно-развивающей среды детского сада посвящены работы большого количества педагогов-практиков. Большой вклад в разработку и создание системы развивающих игр, игрушек, дидактический пособий для детей дошкольного возраста были внесены С.Л. Новоселовой, Н.Н. Поддьяковым, Л.А. Парамоновой и др. В конце XX века в работах В.А. Петровского, Л.М. Клариной и др. начинают рассматриваться аспекты предметно-развивающейся среды детского сада выдвигая на первый план задачи гуманизации воспитательно-образовательного процесса, направленного на возможность всестороннего развития ребенка дошкольного возраста.

Посредством правильно организованной предметно-пространственной среды и четко выстроенный воспитательный процесс осуществляется социализация и адаптация ребенка дошкольного возраста к современной ситуации развития. Исследуя развивающую предметно-пространственную среду, ученые по-разному определяли ее воспитательный потенциал.

В исследованиях Л.С. Выготского отмечено, что роль среды заключается в её индивидуальном преломлении и направлении, как раздражение, оказываемое извне на человека, так и любую реакцию, которая идет от человека наружу [2]. Лев Семенович пытался найти связь между развитием ребенка и воздействием на него окружающей среды, от того в каких взаимоотношениях находится ребенок и окружающая среда, а также учет изменений в развитии ребенка и самой среде.

А.И. Леонтьев среду определяет как то, что создано человеком. «Это человеческое творчество, культура». В своих исследованиях, А.И. Леонтьев рассматривает предметно-пространственную среду не только как условие творческого саморазвития личности ребенка, но и как показатель профессионального творчества педагога при конструировании предметно-пространственной среды.

Правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации является своего рода стимулятором в становлении личности ребенка, способствует раннему проявлению разносторонних способностей. Предметно-пространственная среда – это поисково-исследовательское пространство, направленное на всестороннее, гармоничное развитие личности ребенка дошкольного возраста, на формирование его самостоятельности. Кроме того, при организации предметно-пространственной среды важно помнить об особенностях развития детских видов деятельности. Необходимо учитывать периодизацию ведущих видов деятельности. Педагоги должны уделять особое значение и роли игры как ведущей деятельности дошкольника, оказывающей существенные значение на качественные изменения в психике и развитии личности ребенка. Характеризуя особенности организации развивающей предметно-пространственной среды дошкольников в развитии игровой деятельности необходимо соблюдать психолого-педагогические условия.

Поскольку игровая и предметная деятельность в детстве тесно переплетаются, то в современной научной литературе встречаем понятие «развивающее среда», «игровая среда», «предметная среда». Эти понятия достаточно взаимосвязаны, поэтому ученые соединяют их в одну дефиницию: предметно-развивающую, предметно-игровую, развивающе-игровую среду. Ведь предметно-игровая среда будет развивающей, если расширяет и углубляет мышление, внимание, память, речь, социальный опыт ребенка.

Исследуя влияние среды на развитие ребенка, Р. Штайнер определяет ее как «физическую среду», в которой действующее место занимает развивающая игрушка. Он считал, что ребенку не нужны логически «продуманные и сфабрикованные интеллектуальной цивилизацией» игрушки. Они должны быть изготовлены собственноручно из природного материала. Такие игрушки будут развивать фантазию, воображение, творчество детей, не навязывая им готовые образы.

По подбору игрушек, материалов и атрибутов для детей в детском саду (предметная или предметно-игровая среда), В.И. Реброва считает необходимым обустроить такие ячейки для деятельности, где ребенок чувствует себя свободно; заинтересована всем, что ему так легко понятно. Учитывая особенности восприятия детьми дошкольного возраста окружающего мира, В.И. Реброва отмечала, что им трудно сосредотачиваться и долгое время удерживать внимание на чем-то одном: их любопытство перебегает с одного предмета на другой и надо идти за ними, а не вести за собой или программой. Поэтому, главным условием создания предметно-игровой среды В.И. Реброва видела обустройства в детском саду ячеек с достаточным количеством «вещей» для деятельности с ними [5].

Таким образом, развивающая предметная среда – это совокупность условий, система материальных объектов деятельности [4] обеспечивающих всестороннее развитие ребенка.

Исследуя педагогические факторы развивающе-игровой предметной среды, Л. В. Лохвицкая определила его основные задачи и возможности: осуществлять воспитание и обучение, ориентировать на конкретную личность; объединять детей в группы по способностям и интересам; через различные материалы, пособия, атрибуты и т. п. поощрять дошкольников к исследованиям, испытание собственных идей; обеспечивать гармоничные отношения между ребенком и окружающим миром; поощрять детей к различным видам деятельности; развивать способность детей осуществлять выбор; способствовать развитию мировосприятия [5].

Составляющими элементами такой среды являются: природные, социальные и культурные компоненты; труда художников, проектировщиков, конструкторов, (произведения искусства, мебель, инструменты, предметы, изделия прикладного искусства, пособия, игрушки); продукты деятельности взрослых для детей – персонала дошкольного

образовательного учреждения и родителей (выставки, оформления интерьера, пособия и тому подобное); изделия детей (рисунки, аппликации, лепка, поделки и др.) [8].

Среди основных требований к обустройству среды, по мнению ученых, следует определить следующие:

- необходимость объединения игровых материалов по функциональным признакам для различных видов детской деятельности;
- игровые материалы должны быть полифункциональны;
- весь игровой материал должен быть сгруппирован по определенным признакам (размеру, расположению в пространстве, классификации и т.д.);
- необходимо сочетать новые компоненты среды со знакомыми, направленными на познавательное развитие дошкольников;
- важно обеспечивать динамику и мобильность среды, что развивает умение ребенка активно сотрудничать с этой средой [1].

Для того, чтобы удачно организовать развивающую среду для детей раннего возраста, отмечает З.Г. Нафикова, педагогам следует учитывать следующие основные принципы: взаимодействия; активности, самостоятельности и творчества; динамичности; свободной центровки; эмоционального комфорта; эстетичности в подборе игрушек, материалов и атрибутов; связи с реальной жизнью; учета возрастных особенностей детей; постепенного усложнения наполнения среды; права выбора деятельности [3].

Для того, чтобы игровая деятельность максимально полезна для ребенка дошкольного возраста, важно выполнять правила, относящиеся к организационным моментам игры [1]. Проанализируем их:

- внимание ребенка дошкольного возраста неустойчиво, в связи с этим при планировании игровой деятельности с детьми важно учитывать эту возрастную особенность. Продолжительность игры должна быть не более пяти, десяти минут.
- перед началом игры необходимо учитывать режимные моменты (не начинать игру перед сном, едой и т.п.);
- при планировании игры с дидактическими материалами важно подготовить все необходимое заранее, чтобы в кульминационный момент не прерывать игровое действие;
- применяя готовые развивающие игры, нужно контролировать их ход;
- играя в ту или иную игру, важно учитывать уровень развития и индивидуальные особенности ребенка дошкольного возраста. Нельзя заставлять ребенка усваивать больше, чем он может;
- ребенка надо приучать к чистоплотности. Надо дать ребенку понять, что он должен привести свое рабочее место в порядок после каждого занятия. Это тоже можно сделать в виде веселой игры [3].

Осознавая особое значение игры для развития произвольного поведения дошкольника, педагог освобождает его от чрезмерной опеки, ограничивает количество предложенных для воспроизведения ребенком образцов и эталонов, дает удалость действовать по-своему, предлагает ребенку регулировать свое поведение, оценивать совместные с партнером игровые достижения [4].

Выводы. На основе проведенного нами научно-теоретического исследования можно утверждать, что развивающая предметно-пространственная среда – это динамичное и изменчивое пространство, наполненное взаимодействующими игрушками, атрибутами, материалами, предметами – заменителями, объектами, обеспечивающими деятельность, направленную на развитие каждого воспитанника, основанное на позитивном и продуктивном общении детей и взрослых. Развивающая игровая среда может быть эффективным средством развития познавательной деятельности ребенка при условии организации правильной структуры, соблюдения соответствующих принципов, учета определенных факторов и требований. Соблюдение методических требований по планированию, организации и дидактически целесообразному проведению игр будет способствовать системному развитию психофизических возможностей ребенка дошкольного возраста, обогащая его социальный опыт.

Приоритетными условиями организации развивающей предметной среды являются: создание полноценного всестороннего развития детей; реализация программного содержания учебно-воспитательной работы; опора на личностную ориентированную модель взаимодействия между педагогом и детьми; обеспечение интересов ребенка, удовлетворение его природных наклонностей и потребностей; наполнение новизной развивающего характера среды, обеспечение составных элементов и их вариативность. Перспективы дальнейших исследований заключаются в разработке методики формирования развивающей предметно-пространственной среды дошкольных учебных заведений, изучения зарубежного опыта ее организации.

Литература:

1. Бессмертная, Н.А. К вопросу организации развивающей образовательной среды детского сада / Н.А. Бессмертная, О.А. Демина // Вестник Белгородского института развития образования. – 2020. – Т. 7. – № 3 (17). – С. 124-130
2. Нафикова, З.Г. Развивающая предметно-пространственная среда как составная часть образовательной среды ДОО / З.Г. Нафикова // Образование: традиции и инновации. – 2020. – №1 (28). – С. 3-10.
3. Реброва, В.И. Принципы и особенности проектирования образовательных сред развития детей / В.И. Реброва // Человек и образование. – 2021. – № 3 (68). – С. 46-50.
4. Тафинцева, Н.А. Предметно-развивающая среда в ДОУ в соответствии с ФГОС / Н.А. Тафинцева, И.А. Маликова // Преемственность в образовании. – 2020. – № 25 (03). – С. 343-342.

УДК 378.147

доктор педагогических наук, профессор Филimonюк Людмила Андреевна

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь),

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);

аспирант Олешкевич Дмитрий Владимирович

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального обучения Богданова Марина Владимировна

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск)

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ПРОЕКТИВНЫХ УМЕНИЙ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Исследуются некоторые педагогические технологии, способствующие развитию проективных умений педагогов в системе дополнительного профессионального образования. Внимание также уделяется особенностям развития российской школы на современном этапе. Доказывается, что совершенствование методологии и материальной базы образовательного процесса, фиксирующееся на протяжении трёх последних десятилетий, способствует изменению требований к педагогу. В частности, демонстрируется, что определённую трансформацию претерпели показатели сформированности у него проективной компетентности. Далее рассматриваются основные составляющие этой компетентности применительно к педагогическим работникам современных российских школ, предлагаются критерии оценки их развития. Затем демонстрируются возможности различных форм организации учебного процесса и тематика занятий, благоприятствующих формированию проективных компетенций современного педагога.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, проективные умения, проективная компетентность, учитель, модернизация школьного образования.

Annotation. Some pedagogical technologies that contribute to the development of teachers' projective skills in the system of additional professional education are investigated. Attention is also paid to the peculiarities of the Russian school at its modern development stage. It is proved that the improvement of the educational process methodology and material base, which has been fixed for the last three decades, contributes to changing the requirements for the teacher. In particular, it is demonstrated that the indicators of the teacher's projective competence formation have undergone a certain transformation. Next, the main components of this competence are considered in relation to the teaching staff of modern Russian schools, and criteria for assessing their development are proposed. Then the possibilities of various organization forms of the educational process and the topics of classes that favor the modern teacher projective competencies formation are demonstrated.

Key words: additional professional education, projective skills, projective competence, teacher, modernization of school education.

Введение. На протяжении трёх последних десятилетий существенное влияние на ход развития российского социума и, в частности, образовательной системы, оказывают процессы, связанные со становлением глобального информационного пространства [1; 5; 7-8; 15-16].

Соответственно эффективность профессиональной деятельности педагога в современных условиях естественным образом связана с изменениями в требованиях к его профессиональной и личной компетентности. Определённым изменениям, например, подверглась система критериев сформированности проективной компетентности у современных педагогов. Это, в свою очередь, предполагает новые подходы к её развитию в системе дополнительного образования учителей [14, С. 185].

Процессу развития проективных умений современного педагога средствами дополнительного профессионального образования будет в основном посвящена настоящая статья.

Изложение основного материала статьи. Содержание проективной компетентности современного учителя включает три составляющие (Табл. 1).

Таблица 1

Составляющие проективной компетентности современного педагога

№	Наименование	Характеристика
1	Когнитивная	Отражает комплекс способностей педагогического работника, связанных с предвидением результатов действий, своих или других участников образовательного процесса, связана с умениями формулировать образовательные задачи, планировать информационную составляющую учебно-воспитательного процесса, содержание деятельности его участников [10-11; 13-14].
2	Операционально-технологическая	Отражает умения связанные со следующими аспектами деятельности современного педагога: анализ полученной информации, конкретизация образовательных целей, отбор учебного материала в соответствии с целью и задачами учебного занятия, выделение образовательных технологий, наиболее оптимальных для использования в рамках конкретного занятия, подбор и разработка методических и дидактических материалов, эффективная коррекция учебно-воспитательного процесса, оптимизация временных затрат в ходе учебно-воспитательного процесса.
3	Позиционно-ценностная	Заключается в наличии у педагогического работника системы сформированных знаний, умений и навыков, необходимых для подготовки и внедрения в образовательный процесс педагогических проектов, повышающих его результативность [4, С. 152].

В пространстве учреждения дополнительного образования учителей сформированность у них проективной компетентности может быть оценена при входном и итоговом контроле в соответствии с пятибалльной системой (от «0» до «4»). Рассмотрим структуру модели процесса такой оценки (Табл. 2).

Структура модели процесса оценивания сформированности проективной компетенции у лиц, обучающихся в системе дополнительного образования педагогических работников

№	Блок	Компетенции
1	Мотивационный	Наличие у педагога осознанной потребности к эффективному проектированию учебных занятий и дальнейшему воплощению собственных проектов на практике с обязательным использованием инновационных образовательных технологий [12, С. 18].
		Понимание педагогическим работником целенаправленной деятельности по проектированию образовательного процесса как действенного средства, способствующего достижению положительных образовательных результатов.
		Наличие осознанного стремления к непрерывному развитию профессиональных и личностных компетенций, способствующих эффективному проектированию и конструированию учебно-воспитательного процесса, в т.ч. с использованием инновационных образовательных технологий.
		Готовность к поддержанию собственной работоспособности в ходе деятельности, связанной с проектированием учебно-воспитательного процесса и воплощением существующих разработок в образовательной практике [14; 16].
		Удовлетворенность результатами, достигнутыми в процессе собственной деятельности по проектированию учебных занятий.
2	Методологический	Наличие у педагогического работника сформированной системы навыков, связанных с проектированием учебных занятий и выработкой конкретных методических рекомендаций по их применению в деятельности участников образовательного процесса.
		Наличие развитой системы умений, связанных с формированием средств обучения, необходимых для преподавания конкретной учебной дисциплины.
		Способность педагога к эффективной разработке различных вариантов процедур учебно-познавательной деятельности школьников с обязательным учётом доступных инновационных средств обучения.
		Наличие у педагога развитой системы умений и навыков, связанных с выделением различных способов образовательной деятельности и соотносением их с целью, задачами методами, средствами её организации, а также методическими особенностями изучаемой темы и индивидуальными особенностями учащихся [4; 7; 9-10; 13].
3	Рефлексивный	Степень готовности учителя к поиску и эффективному использованию альтернативных форм и методов организации образовательной деятельности в ходе проектирования учебных занятий.
		Наличие умений, связанных с обработкой и оценкой результатов проектирования учебных занятий.
		Умение обобщать и анализировать результаты проектирования и проведения занятий.
		Наличие у педагога развитой системы умений, позволяющих осуществлять коррекцию образовательного процесса в связи с прогрессом в области средств, форм и методов проведения учебных занятий.

В соответствии с приведённой системой оценивания максимальная оценка составляет 56 баллов.

В зависимости от процентов основного балла, набранных педагогическими работниками, можно выделить пять уровней сформированности у них проективной компетентности:

- недопустимый;
- приемлемый;
- критический;
- допустимый;
- оптимальный.

Педагогический опыт авторов в купе с анализом специальной литературы демонстрирует, что в ходе развития у учителей проективной компетентности средствами дополнительного профессионального образования необходимо сосредоточить внимание на развитии у слушателей следующих компетенций:

- комплекс умений, связанных с проектированием учебно-воспитательного процесса, в т.ч. с использованием средств ИКТ, а также с выработкой конкретных методических рекомендаций по использованию в ходе учебных занятий инновационных педагогических методик [1; 4; 9; 11];
- способность проектировать учебные занятия, предусматривающие широкое использование средств дистанционного обучения [2-3; 12];
- навыки моделирования педагогических объектов, явлений и процессов, в т.ч. с использованием ИКТ [2; 5];
- система знаний, умений и навыков, связанных с формированием системы средств обучения, необходимых с точки зрения достижения положительных результатов процесса преподавания конкретных тем или учебных дисциплин.

В виду вышеизложенного можно говорить о том, что одной из наиболее значимых особенностей процесса развития у педагогических работников проективной компетентности средствами дополнительного профессионального образования является его ориентированность на выработку у слушателей комплекса умений и навыков, необходимых для подготовки и внедрения в образовательную деятельность отечественных школ педагогических проектов, в обязательном порядке предусматривающих использование в том числе инновационных образовательных технологий [3; 10; 12].

Далее, основываясь на приведённых выше особенностях процесса развития проективной компетентности учителей в системе послевузовского образования, мы можем с определённой долей уверенности говорить о ряде содержательных основ процесса её формирования. К ним могут быть отнесены:

- обязательное использование комплекса учебных заданий, ориентированных на формирование у слушателей умений педагогического проектирования [6; 10; 14; 16];
- включение в содержание преподаваемых тем контента, способствующего выработке у педагогических работников умений и навыков, связанных с эффективным отбором, обработкой информации о приёмах и методах обучения в целях их дальнейшего максимально результативного использования при проведении учебных занятий;

– обучение педагогов путям организации системы хранения информации, необходимой для проектирования занятий, их проведения в соответствии с готовыми разработками и анализа результатов подобной образовательной деятельности;

– формирование у педагогов навыков оптимального использования необходимой информации при проектировании и проведении занятий [2; 11; 14-15].

На современном этапе разработки соответствующей проблематики мы также можем говорить о некоторых наиболее существенных организационных основах процесса формирования проективной компетентности педагогов посредством системы послевузовского образования.

Авторам представляется, что одной из таких основ является организация занятий со слушателями в форме лабораторно-компьютерных практикумов [9, С. 37]. В целях эффективного формирования проективной компетентности педагогических работников могут быть предложены следующие темы занятий, проводимых в подобной форме:

– «Создание теста по оценке качества усвоения учащимися материала курса/занятия/темы с использованием средств ИКТ», – цель занятия по этой теме, состоит в обучении педагогических работников эффективному применению средств ИКТ для анализа информации о педагогических результатах учебных занятий в целях дальнейшей коррекции соответствующих педагогических проектов и хода их реализации [9, С. 39];

– «Ведение электронного классного журнала» – успешное проведение занятий по данной теме позволяет научить педагогических работников использованию современных технологий для управления образовательным процессом и контроля его качества в целях создания более оптимальных проектов учебных занятий и последующей коррекции их воплощения;

– «Генерирование дидактических материалов посредством сервисов всемирной сети Интернет», – формирует у учителей комплекс умений, связанных с применением возможностей современных Интернет-сервисов в процессе проектирования дидактических материалов к учебным занятиям [5; 13];

– «Облачные сервисы», – раскрывает перед педагогическими работниками основные возможности облачных сервисов в части проектирования учебно-воспитательного процесса, последующего управления им и коррекции образовательных результатов;

– «Создание электронного образовательного ресурса при помощи конструкторов сайтов», – позволяет развить у слушателей комплекс умений и навыков, связанных с оптимальным использованием основных возможностей современных конструкторов сайтов в целях создания и воплощения проектов учебных занятий [5-6].

Важным в ходе развития проективной компетентности у педагогических работников в системе дополнительного профессионального образования будет применение метода кейс-стади. Применяемые кейс-задачи должны быть практико-ориентированными. Их использование должно способствовать формированию у учителей умений, связанных с анализом результатов учебных занятий, а также принимать решения по оптимизации процессов воплощения разработанных ими проектов на практике [3, с. 10-11].

Кроме того, в смысле формирования рассматриваемой компетенции у педагогов рациональным выглядит использование традиционных форм учебных занятий со слушателями. К ним относятся:

- семинары;
- лекции;
- практикумы;
- тренинги [3-4; 9-11].

Выводы. Подводя итоги нашего исследования, отметим, что сегодня немалое влияние на ход развития отечественной системы школьного образования оказывает становление глобального информационного пространства.

Это, помимо прочего, означает, что эффективность профессиональной деятельности современного учителя связана с изменениями в требованиях к его профессиональной и личной компетентности.

Так, для современной стадии развития российского социума и школы характерна определённая трансформация в области критериев сформированности проективной компетентности у современных педагогов. Это, в свою очередь, предполагает новые подходы к её развитию в системе дополнительного профессионального образования.

Содержание проективной компетентности современного учителя включает три составляющие: когнитивную, операционально-технологическую и позиционно-ценностную.

Это отражается на системе оценки её развития, в которую входят мотивационный, методологический и рефлексивный блоки.

Значимой особенностью процесса развития у педагогических работников проективной компетентности средствами послевузовского образования является его ориентированность на выработку у слушателей комплекса умений и навыков, необходимых для подготовки и внедрения в образовательную деятельность отечественных школ педагогических проектов.

Его содержательными особенностями являются: обязательное использование комплекса учебных заданий, ориентированных на формирование у слушателей умений педагогического проектирования; включение в содержание преподаваемых тем контента, способствующего выработке у педагогических работников умений и навыков, связанных с эффективным отбором, обработкой информации о приёмах и методах обучения в целях их дальнейшего максимально результативного использования при проведении учебных занятий; обучение педагогов путям организации системы хранения информации, необходимой для проектирования занятий, их проведения в соответствии с готовыми разработками и анализа результатов подобной образовательной деятельности; формирование у педагогов навыков оптимального использования необходимой информации при проектировании и проведении занятий.

На современном этапе разработки соответствующей проблематики мы также можем говорить о организационных основах процесса формирования проективной компетентности педагогов.

Одной из таких основ является организация занятий со слушателями в форме лабораторно-компьютерных практикумов.

Определённая эффективность присуща также методу кейс-стади, а равно и традиционным формам организации учебного процесса.

Литература:

1. Архипова, А.И. Электронные образовательные ресурсы инновационной компьютерной дидактики и их применение в воспитательной работе педагогов / А.И. Архипова, В.И. Грищенко. – Краснодар: КубГУ, 2017. – 123 с.
2. Асламова, Т.В. Модель педагогического дизайнера как технология инновационного подхода к обучению в высшей школе / Т.В. Асламова // Евразийский союз ученых. – 2020. – № 11-1(80). – С. 19-21.
3. Афиногенов, О.С. Педагогическое проектирование и его особенности / О.С. Афиногенов // Педагогика: вчера, сегодня, завтра. – 2019. – № 1. – С. 4-15.
4. Ахмедова, А.А. Характеристика процесса педагогического проектирования / А.А. Ахмедова // Инновационная наука. – 2021. – № 5. – С. 152-154.

5. Восковская, А.С. Особенности обучения студентов нового поколения в условиях цифрового общества / А.С. Восковская // Самоуправление. – 2019. – № 2(115). – С. 288-290.
6. Горбунова, Ю.В. Конструктор сайтов mobirise как эффективная платформа для создания цифровых образовательных ресурсов в школе / Ю.В. Горбунова // Вестник магистратуры. – 2020. – № 3-2(102). – С. 91-94.
7. Зыкова, Г.В. Формирование проективной компетентности учителя в условиях использования современных компьютерных технологий / Г.В. Зыкова, А.С. Попов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2016. – № 1(2). – С. 167-172
8. Львова, О.В. ИКТ-инструменты для интернационализации непрерывного образования / О.В. Львова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2019. – Т.16. – № 1. – С. 56-63.
9. Нагаева, И.А. Организация занятий с применением компьютерных лабораторных практикумов / И.А. Нагаева, И.А. Кузнецов // IN SITU. – 2021. – № 1. – С. 35-38.
10. Николаев, В.В. Проектирование урока технологии на основе ФГОС / В.В. Николаев // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2013. – № 7. – С. 132-137.
11. Николаев, В.В. Целеполагание на уроках технологии в соответствии с требованиями ФГОС / В.В. Николаев, Я.Е. Назарова // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2014. – № 14. – С. 101-105.
12. Самарская, А.В. Роль неформального образования в повышении уровня методической компетентности педагогов в рамках республиканского проекта "Региональная система учительского роста" / А.В. Самарская, Г.С.Х. Дудаев // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1 (86). – С. 109-111.
13. Свиридов, А.Н. Социально-педагогическое проектирование: учебное пособие / А.Н. Свиридов, Е.А. Шаталова. – Москва: Флинта, 2018. – 150 с.
14. Шарипова, Э.Р. Проектный компонент интегративной деятельности будущих педагогов профессионального обучения / Э.Р. Шарипова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 1(103). – С. 184-187.
15. Шевченко, Г.И. Педагогическая интеграция в условиях сетевого образовательного сообщества / Г.И. Шевченко, С.Ю. Брынза, А.А. Рыбакова // КАНТ. – 2018. – № 4(29). – С. 110-105.
16. Янкина, О.Е. Разработка модели формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ / О.Е. Янкина // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 6. – С. 305-316.

Педагогика

УДК 378.016

кандидат педагогических наук, доцент Фролова Светлана Владимировна

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

кандидат педагогических наук, доцент Аксенов Сергей Иванович

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

МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫМ РАЗВИТИЕМ

Аннотация. Современная неустойчивая социально-экономическая и геополитическая ситуация в мире обострила потребность в поиске выхода из сложившегося кризиса в обществе. Актуализировалась роль воспитания. Обозначилась необходимость поиска подходов к организации сопровождения личностного становления нового поколения граждан. На фоне таких событий актуализируется проблема профессионально-личностного развития педагога и поиск подходов к оценке эффективности его профессиональной деятельности. Авторы статьи анализируют понятие эффективность педагогической деятельности педагога и ее взаимосвязанный компонент – профессиональное благополучие. В статье представлена критериально-матричная модель оценки эффективности деятельности классного руководителя и кризисы его профессиональной деятельности. Критериально-матричная модель оценки эффективности деятельности классного руководителя содержит три элемента. Первым элементом модель оценки эффективности деятельности классного руководителя является методологическое единство процессуального, личностного и результативного блоков оценки. Вторым элементом – система критериев и показателей блоков оценки эффективности. Третий элемент критериально-матричной модели включает систему инвариантных направлений деятельности классного руководителя. Разработанная методика позволяет обосновать типологию кризисов профессиональной деятельности классного руководителя. Среди выявленных кризисов авторы указывают кризис организационно-фасилитационных способностей, кризис контрольно-коррекционной деятельности, кризис коммуникативно-координационной деятельности кризис планировочно-проективной деятельности. Благодаря выявлению кризисов профессиональной деятельности и «дефицитных» профессиональных зон выстраивается индивидуальная траектория профессионального развития педагога. Индивидуальную траекторию профессионального развития педагога авторы определяют как персонально-ориентированный путь когнитивного, эмоционально-волевого, духовно-нравственного, профессионально-творческого развития педагога на основе его индивидуальных особенностей и мотивов профессиональной деятельности.

Ключевые слова: деятельность классного руководителя, профессионально-личностное развитие классного руководителя, профессиональное благополучие, оценка эффективности профессиональной деятельности.

Annotation. The current unstable socio-economic and geopolitical situation in the world has exacerbated the need to find a way out of the current crisis in society. The role of education has been updated. The need to find approaches to the organization of support for the personal formation of a new generation of citizens was identified. Against the background of such events, the problem of the professional and personal development of a teacher and the search for approaches to assessing the effectiveness of his professional activity are being actualized. The authors of the article analyze the concept of the effectiveness of the teacher's pedagogical activity and its interrelated component - professional well-being. The article presents a criterion-matrix model for evaluating the effectiveness of the class teacher and the crises of his professional activity. The criterion-matrix model for assessing the effectiveness of the class teacher contains three elements. The first element of the model for evaluating the effectiveness of the class teacher is the methodological unity of the procedural, personal and productive blocks of evaluation. The second element is a system of criteria and indicators for performance evaluation blocks. The third element of the criteria-matrix model includes a system of invariant areas of activity of the class teacher. The developed methodology allows substantiating the typology of crises in the professional activity of a class teacher. Among the identified crises, the authors indicate the crisis of organizational and facilitation abilities, the crisis of

control and correctional activities, the crisis of communication and coordination activities, the crisis of planning and projective activities. Thanks to the identification of crises of professional activity and "deficient" professional zones, an individual trajectory of the teacher's professional development is built. The authors define the individual trajectory of a teacher's professional development as a personal-oriented path of cognitive, emotional-volitional, spiritual-moral, professional-creative development of a teacher based on his individual characteristics and motives of professional activity.

Key words: activity of the class teacher, professional and personal development of the class teacher, professional well-being, assessment of the effectiveness of professional activity.

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» реализует проект НИР «Оценка эффективности деятельности классного руководителя (в т.ч. разработка критериев эффективности)» (730000Ф.99.1.БВ10.АА00006), руководителем которого является доктор педагогических наук, профессор Николina В.В., за счет средств федерального бюджета в рамках выполнения государственного задания № 073-00081-21-02 от 14.07.2021 г.

Введение. Под натиском социальных перемен в эпоху пандемии и турбулентности геополитических процессов современное образование испытывает ряд вызовов – наряду с потребностью в определении средств воспитательной деятельности, ее аксиологического содержания в соответствии с базовыми национальными ценностями российского общества, функциональных обязанностей классного руководителя, – важную проблему составляет поиск эффективных методов оценки профессиональной деятельности классного руководителя в условиях непрерывно и кардинально трансформирующегося образовательного пространства. Профессиональное пространство деятельности классного руководителя должно обладать гибкой системой ресурсных возможностей для условий его профессионально-личностного роста и проектирования вариативной системы траекторий его профессионального развития.

Цель исследования заключается в обосновании и апробации методики оценки эффективности деятельности классного руководителя как инструмента его профессионально-личностного развития и профессионального благополучия.

В рамках исследования проблемы анализа и оценки эффективности деятельности классного руководителя использовались теоретические и эмпирические методы исследования. Среди теоретических методов исследования – анализ предмета исследования на основе изучения философской, психологической и педагогической литературы. Исследование носит пролонгированный и комплексный характер, охватывая коррелирующие исследовательские вопросы с основной задачей исследования. В частности, с 2018 года авторским коллективом осуществляется исследование проблемы профессионального благополучия педагога как основного индикатора его профессионального развития. Анализ состояния проблемы опирается на качественные и количественные методы обработки эмпирических данных по методике психологического благополучия К. Рифф в адаптации Л.В. Жуковской, Е.Г. Трошихиной и в симметричной модификации Е.И. Руг, методы факторизации, психометрических измерений, математической и статистической обработки данных. В данном исследовании приняло участие 192 учителя в возрасте от 21 года до 69 лет средних общеобразовательных организаций города Нижний Новгород. В период с 2021 по 2022 года исследовательским коллективом применялись методы проектирования, апробации, экспертной оценки методики оценки эффективности классного руководителя как инструмента его профессионального развития и благополучия. В исследовании приняло участие более двадцати регионов Российской Федерации, представленные научно-педагогическим сообществом психолого-педагогического профиля.

Изложение основного материала статьи. На основе глубокого анализа научной литературы зарубежных [8; 9; 10; 11] и российских исследователей образования [1; 2], выявлено, что одним из инструментов выявления рисков и ресурсов профессионально-личностного развития как составляющей профессионального благополучия классного руководителя является анализ и оценка эффективности профессиональной деятельности классного руководителя, на основе которой создаются условия для проектирования персонального трека успешной профессиональной деятельности и его своевременной коррекции в пространстве жизненного цикла педагогической профессии.

В исследовании приняло участие 192 педагога в возрастных группах от 21 года до 69 лет средних общеобразовательных организаций города Нижний Новгород [4]. Реализованная методика оценки профессионального благополучия показала, что у большинства педагогов, участвовавших в эксперименте, недостаточно развита независимость от социального давления и восприятия, что негативным образом сказывается на способности действовать свободно и независимо, опираясь на собственный профессиональный опыт. 27% опрошенных педагогов обладают желанием развиваться и получать новый опыт, интенциональной ориентацией на профессиональное совершенствование, среди значимых составляющих профессионального благополучия – осознание личной эффективности в работе. По результатам исследования более 50% респондентов обладают средним уровнем профессионального благополучия, что позволяет говорить о существующих условиях благоприятного профессионального развития и повышения персональной эффективности в профессии.

Исследование позволило выявить прямую корреляцию уровня профессионального благополучия педагога с уровнем эффективности его профессиональной деятельности. Эффективным инструментом проектирования траекторий профессионального развития классного руководителя определена система оценки эффективности его профессиональной деятельности, в структуре которой лежит структурно-функциональная критериально-матричная модель и обоснованные педагогические условия ее реализации.

Разработанная авторами статьи интегративная критериальная матрица [6] составляет содержательную основу оценки эффективности деятельности и опирается на три ключевые элемента:

- 1) процессуальный, личностный и результативный блоки оценки;
- 2) систему критериев и показателей блоков оценки;
- 3) систему инвариантных направлений деятельности классного руководителя, определяющим содержание оценки по критериям и показателям, благодаря которой формируется персональный трек профессионально-личностного развития классного руководителя.

Методика оценки эффективности деятельности позволяет выявить кризисы и барьеры профессиональной деятельности, определить зоны профессионального развития классного руководителя, обнаружить профессиональные дефициты в его развитии и создать условия для обнаружения ресурсных возможностей их преодоления.

Авторами выявлены основные кризисы профессиональной деятельности классного руководителя, среди которых:

- кризис организационно-фасилитационных способностей классного руководителя по воспитанию и социализации обучающихся,
- кризис контрольно-коррекционной деятельности по воспитанию и социализации обучающихся во взаимодействии со всеми субъектами образовательного процесса,
- кризис коммуникативно-координационной деятельности по воспитанию и социализации обучающихся,

– кризис планировочно-проективной деятельности в процессе воспитания и социализации, обучающихся во взаимодействии со всеми субъектами образовательных отношений и др.

Обнаружение кризиса деятельности не обозначает отсутствие эффективности деятельности классного руководителя, но позволяет скорректировать траекторию профессионального развития педагога.

Индивидуальная траектория профессионального развития классного руководителя определяется нами как персонализированный трек профессионального развития учителя, вбирающий эмоционально-волевой, когнитивный, ценностно-ориентационный и поведенческий компоненты и основанный на индивидуальных профессиональных потребностях, задачах, склонностей и интересов во имя достижения профессионального благополучия учителя.

Очевидная взаимосвязь трех концептов профессионального педагогического мира – «профессиональное развитие», «профессиональная эффективность» и «профессиональное благополучие» – определяет не только тесно взаимосвязанный, но и взаимообусловленный, детерминированный характер данных феноменов. Таким образом, профессиональное развитие педагога выстраивается на процессе достижения его профессиональной эффективности как способности своевременно и качественно решать как текущие профессиональные задачи, так и осуществлять стратегическое планирование и прогнозирование эффектов собственной деятельности и управление ею, что позволяет достичь сверх-цель профессионального развития.

Сверх-целью профессионального развития на основе достижение эффективности является профессиональное благополучие педагога как устойчивое психо-эмоциональное состояние педагога, ощущение и объективное самоопределение профессиональной значимости и баланса развития всех компонентов профессионального развития, а также их гармоничное встраивание в структуру жизненного цикла педагогической профессии.

Исследование обосновывает значимую роль оценки эффективности деятельности классного руководителя в управлении его профессиональным развитием в структуре жизненного цикла педагогической профессии.

Выводы. Результаты исследования могут быть применимы в практике организации треков профессионального развития классного руководителя и осуществлении анализа эффективности деятельности его профессиональной деятельности в пространстве современной школы. Выводы и результаты исследования позволят обогатить пул научных исследований, посвященных организации деятельности классного руководителя, научным подходом к феномену оценки эффективности его деятельности, основанном на проектировании интегративной критериальной матрицы, структурно-функциональной модели и педагогических средств, обеспечивающих комплексную оценку его деятельности.

Литература:

1. Авалуева, Н.Б. Критериальный подход к оценке эффективности воспитательной деятельности педагога: автореферат дисс. ... к. пед. наук: 13.00.01 / Н.Б. Авалуева. – Санкт-Петербург. 2003. – 22 с.
2. Антонова, О.Н. Критерии оценки эффективности воспитательной деятельности классного руководителя / О.Н. Антонова // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. – 2013. – Выпуск 11 (127). – С. 172-176.
3. Илалтдинова, Е.Ю. Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в контексте сопровождения жизненного цикла профессии педагога / Е.Ю. Илалтдинова, С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 3 (20). – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/viewFile/622/604> (дата обращения 03.06.2022)
4. Илалтдинова, Е.Ю. Профессиональное благополучие педагога как индикатор качества педагогического взаимодействия / Е.Ю. Илалтдинова, С.В. Фролова, Е.П. Седых // Педагогика: научно-теоретический журнал Российской академии образования. – 2021. – Том 85, № 7. – С. 81-90
5. Илалтдинова, Е.Ю. «Это лучший педагог во всем мире!»: влияние школьного учителя на профессиональное самоопределение будущих учителей / Е.Ю. Илалтдинова, А.А. Оладышкина // Вестник Мининского университета. – 2020. – Том 8. – №3. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1121> (дата обращения 03.06.2022)
6. Николина, В.В. Критериальная база внутренней и внешней оценки эффективности деятельности классного руководителя / В.В. Николина, А.А. Лоцилова, С.И. Аксёнов, Р.У. Арифалин, О.А. Катущенко // Перспективы науки и образования. – 2021 – № 5. – С. 569-590. – URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/archive21/21-05/> (дата обращения 14.02.2022)
7. Nikolina, V. Of methods for the class teacher effectiveness assessment / V. Nikolina, A. Loshchilova; S. Aksenov; I. Lebedeva; N. Bazarnova. // Laplage em Revista (International). – 2021. – Vol. 7, n. 3A, Sept. Dec. – p. 644-664.
8. Katz, D.S. Growth Models and Teacher Evaluation: What Teachers Need to Know and Do / D.S. Katz // Kappa Delta Pi Record. – 2016. – Vol. 52, no 1. – P. 11-16. doi:10.1080/00228958.2016.1123039
9. Ching-Leung-Lung Roles and Functions of the Class Teacher June 2013. In book: School Guidance and Counseling. – pp. 155-174
10. Hallinger, P. Teacher Evaluation and School Improvement: An Analysis of the Evidence / P. Hallinger, R.H. Heck, J. Murphy // Educational Assessment, Evaluation and Accountability. – 2014 – Vol. 26, no 1. – P. 5-28.
11. Vasilachi, O. The class-teacher in the educational process / O. Vasilachi, T. Rusnac // Unvers pedagogic. – 2021. – Nr. 2 (70).

Педагогика

УДК 378.2

доцент кафедры русского языка Хапчаева Татьяна Хаджибековна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

доцент кафедры русского языка Узденова Аминат Юрьевна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

старший преподаватель кафедры русского языка Халилов Саид Робертович

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫМ АСПЕКТАМ ЯЗЫКА ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОСНОВНЫХ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ

Аннотация. Статья посвящена обучению студентов различным аспектам русского языка как иностранного. Современный мир связан с иноязычной коммуникацией, и язык является средством общения, познания, получения и накопления информации. Обучение русскому языку как иностранному языку требует от студентов языковых вузов владения всеми видами речевой деятельности – говорением и пониманием на слух речи, а также чтением и письмом. Уровень адекватности владения тем или иным видом речевой деятельности проверяется непосредственно в практике иноязычного

общения. В методике обучения студентов русскому языку как иностранному используются множество способов и стратегий по преодолению трудностей, возникающих при привитии конкретного навыка языка. Задания составляются с учетом лексических, грамматических и фонетических особенностей русского языка как иностранного.

Ключевые слова: речевой навык, устная речь, письмо, аудирование, иноязычное общение, адекватность, аспект.

Annotation. The article is devoted to teaching students various aspects of Russian as a foreign language to improve basic speech skills. The modern world is associated with foreign language communication, and a foreign language is a means of communication, cognition, obtaining and accumulating information. Teaching Russian as a foreign language requires students of language universities to master all types of speech activity – speaking and listening to speech, as well as reading and writing. The level of adequacy of possession of one or another type of speech activity is checked directly in the practice of foreign language communication. In the methodology of teaching students Russian as a foreign language, many methods and strategies are used to overcome the difficulties that arise when teaching a particular language skill. Tasks are compiled taking into account the lexical, grammatical and phonetic features of the Russian language as a foreign language.

Key words: speech skill, oral speech, writing, listening, foreign language communication, adequacy, aspect.

Введение. Условия иноязычного общения в современном мире, когда иностранный язык является средством общения, познания, получения и накопления информации, предопределили необходимость владения всеми видами речевой деятельности: говорением и пониманием на слух речи на иностранном языке, а также чтением и письмом. Уровень адекватности владения тем или иным видом речевой деятельности проверяется непосредственно в практике иноязычного общения.

Цель исследования – изучение методики обучения студентов навыкам устной и письменной речи русского языка как иностранного.

Задачи: исследовать сам процесс ознакомления обучающихся с основными навыками речевой деятельности на основе заданий по лексике, чтению и письму.

Изложение основного материала статьи. Работа над развитием и совершенствованием основных речевых навыков интегрирована с обучением студентов аудированию на занятиях русского языка как иностранного. При обучении студентов аудированию существует ряд трудностей при прослушивании:

Лингвистические проблемы [1]:

- на фонетическом уровне: непонимание слов из-за смещения звуков, из-за сокращения/выделения;
- непонимание словосочетаний из-за необычной связи или кластеров;
- непонимание высказывания из-за необычного ритма и интонации, различий в ударениях;
- на грамматическом уровне:
- смешение сокращенных форм, сокращенных слов с полными;
- на лексическом уровне:

– распознавание омофонов, паронимов, противоположностей, слов, употребляемых в переносном значении, большое количество структурных слов, использование неполнозначных слов, междометий, слов разного уровня формальности, повторы, перефразирование.

При слуховом распознавании речи студентами, изучающими русский язык как иностранный, также возникают языковые проблемы: отсутствие уверенности, контроля над скоростью речи (230 единиц/мин), отсутствие цели для прослушивания; плохое понимание намерений говорящих; отсутствие соответствующих социокультурных знаний; неспособность различать слова коммуникантов, неспособность сосредоточиться и извлечь ключевую информацию; отвлечение на внешний шум.

В методике обучения студентов русскому языку как иностранному преподавателями используются ряд способов преодоления этих трудностей - поддержка (визуальная, устная), коррекция текста, проигрывания записи два раза, паузы.

Обучение аудированию студентов происходит поэтапно, которое включает следующие виды работы [2]:

1) предварительное прослушивание: подготовка студентов к прослушиванию, активизация их предыдущего опыта и знаний. Задания направляют их к активной работе, преподаватель настраивает студентов к работе со следующими установками: прочитайте предложения дополнительно перед прослушиванием; обсудим тему; опишите картину; ответьте на вопросы (не более 5);

2) период прослушивания: развитие навыка распознавания значения устной речи.

Такие действия направлены на прослушивание сути, для получения конкретной информации, для восстановления недостающей информации: заполнение таблиц/диаграмм/сеток/предложений; запись заметок, маркировка; заполнение пробелов, истина-ложь, множественный выбор, выявление ошибок.

3) после прослушивания: проверка у студентов понимания прослушанной информации: расширение мысли; расширение примечаний к полным ответам; выявление отношений между колонками; принятия определенной позиции по содержанию текста; имитационные упражнения: диктант, сочинение/письма/эссе; ответы на вопросы, резюме.

Навыки аудирования всегда интегрируются с другими навыками. Все вышеперечисленные задания невозможно выполнить студенту при недостаточно развитом навыке чтения. Понимание прочитанного означает понимание печатного/письменного текста путем извлечения из него необходимой информации как можно более эффективно. Работа по развитию и совершенствованию чтения имеет следующие цели – для удовольствия, изучения, как вид деятельности, для информативности.

В методике обучения студентов русскому языку как иностранному различают виды внимательного, оперативного и поискового чтения текстов.

Внимательное чтение предполагает установление точного понимания четко изложенных основных идей и вспомогательных деталей, выработку пропозициональных выводов, идентификации лексики, понимание синтаксиса. Оперативное чтение – быстрый просмотр текста, чтобы установить тему и основные идеи дискурса, или структуру текста. Поисковое чтение позволяет быстро находить и понимать информацию, соответствующую заранее определенным заданиям.

Преподаватель до начала чтения определяет конкретные задания для понимания сути чтения. Студенту необходимо определить для себя: "О чем этот текст в целом?", избегая при этом всего, как выглядит детали. Определяющими характеристиками такого чтения являются: а) выборочность, при этом разделы текста либо опущены, либо им уделяется очень мало внимания; б) попытка построить макроструктуру (суть) на основе как можно меньшего количества деталей из текста [3].

Вид поискового чтения предполагает также поиск информации по заранее определенным темам. Студенту нужно получить информацию, чтобы ответить на поставленные вопросы или предоставить данные, например, при выполнении заданий. Это отличается от беглого просмотра тем, что поиск информации ориентируется на заранее определенные темы, поэтому обучающемуся не обязательно устанавливать макропропозиционную структуру для всего текста.

Сканирующее чтение – выборочное чтение, для достижения конкретных целей чтения, например, поиска номера в справочнике. Основная особенность сканирования заключается в том, что любая часть текста, которая не содержит предварительно выбранных символов, удаляется. Это может включать поиск определенных слов/фраз, цифр/процентов, имен, дат определенных событий или конкретных элементов.

Внимательное чтение направлено на извлечение конкретных деталей. Определяющими особенностями являются то, что обучающийся пытается обработать большую часть информации в тексте, то есть процесс не является избирательным, принимается организованная автором текст, включая то, что автор считает важными частями. Студент пытается создать макроструктуру на основе большей части информации в тексте [4].

Процесс обучения извлечению информации может быть последовательно снизу вверх, от букв к словам, от слов к предложениям и, наконец, к текстам. Это также может быть нисходящий процесс, процесс подтверждения и сопоставления прогнозов путем выборки визуального ввода. Процесс является интерактивным, если включает чтение как снизу вверх, так и сверху вниз путем интерактивного использования всех источников информации и фоновых знаний.

Этапы обучения чтению:

1) предварительное чтение: прогнозирование содержания по названию, сопоставление с иллюстрацией, наводящие вопросы (3-5), обсуждение темы, истинно-ложные + грамматические и лексические упражнения;

2) чтение: сосредоточение внимания обучающихся на ключевую информацию, во время чтения обучающиеся выполняют задания на: сопоставление, упорядочивание иллюстрированного материала/отрывков, составление заметок, заполнение пробелов, заполнение диаграмм/таблиц/предложений, передача информации, истина-ложь, множественный выбор;

3) чтение сообщений: для проверки полученной информации студентами. Виды заданий: правда-ложь, множественный выбор, перефразирование, ответы на вопросы, обсуждение, пересказ, диалоги, композиции.

В методике обучения русскому языку как иностранному обучение студентов навыку говорения имеет самое большое значение. Говорение означает способность выражать идеи устно для удовлетворения коммуникативных потребностей и намерений. Цель состоит в том, чтобы передать информацию и донести суть предмета обсуждения. Различают две формы устной речи: монолог и диалог. Как в реальной жизни преобладает диалогическая речь, так и в процессе обучения преподаватель должен уделять ей больше внимания. Обучая навыку диалогической речи, он связывает ее с элементами монологической речи.

Особенности устной речи [6]:

1. Точность – предполагает правильное использование грамматики, словарного запаса и произношения. Деятельность по точности направлена на развитие точности речи, правильного использования языка для передачи смысла.

2. Скорость – способность говорить без остановки, когда речь идет спонтанно, независимо от языковых ресурсов, которыми обладают студенты, и ошибок, которые они совершают. Задания для развития беглости речи могут быть со следующим содержанием: перефразируйте, разъясните, используйте конкретные выражения (*не берите в голову, я думаю, дайте мне посмотреть, ...*).

Период обучения и совершенствования навыка говорения проходит в трех этапах:

1) преподаватель представляет диалог по шаблону устно, и студенты повторяют его или как-то изменяют, добавляют какую-то информацию;

2) а) дедуктивный подход: студенты заучивают диалог наизусть;

б) индуктивный подход: студенты заучивают наизусть только некоторые выражения из диалога;

3) творческий этап: студенты составляют свои собственные диалоги.

Поскольку речь всегда ситуативно, преподавателю нужно создавать ситуации, чтобы дать стимул говорить. Ситуация - это набор условий. Она должна быть взята из реальной, повседневной жизни, созданная визуально или устно.

Компонентами коммуникативной ситуации является:

1) говорящий; 2) адресат, 3) субъект.

Виды речевой деятельности:

1) контролируемая деятельность: материал предоставляется преподавателем; цель состоит в том, чтобы практиковать точное использование словарного запаса, произношения и грамматики: повторение фраз/предложений, подсказанных иллюстрацией или схемами;

2) управляемая или полуправляемая деятельность: улучшение языка студентов + создание возможности выражения мыслей на языке, который они выучили раньше: завершение предложения;

3) творческая / свободная / коммуникативная деятельность: конкретная языковая направленность менее актуальна; обеспечение творческой практики для прогнозируемых языковых предметов или для общего владения; студенты должны иметь собственное мнение/идеи, поэтому задача преподавателя поощрять их, создавая комфортную атмосферу, давая интересные и проблемные задачи: решение проблем.

Виды деятельности по заданиям:

– составление диалогов/бесед (имеет реальную коммуникативную цель; о том, что интересует студентов);

– дебаты (спорные темы; для более подготовленных студентов);

– дискуссии (парная/групповая работа; чтобы убедить друг друга; аргументация);

– ролевые игры, моделирование, презентации, информационный пробел/обмен (для обмена информацией с партнером);

– решение проблем, описание изображения.

Все действия должны быть основаны на процессе, а не на продукте; в них должна участвовать вся группа, чтобы ограничить время на одного студента. Преподаватель не прерывает студента, чтобы исправить ошибки, он впоследствии анализирует ошибки, характерные для всех, дает свои отзывы, концентрируется в основном на положительных моментах работы. Поскольку все навыки, которым мы обучаем, интегрированы, преподаватель также просит студентов прочитать или послушать что-нибудь, а затем задает дополнительные вопросы.

Роль письма значительна, оно помогает учащимся практиковать другие навыки и умения и упорядочивать свои мысли в логической последовательности.

При обучении навыкам письма отрабатываются графический навык – почерк. В самом начале студентов учат правильно писать буквы/буквенные сочетания/слова; акцентировать внимание на графических особенностях букв; различать буквосочетания, что связано с правилами правописания и чтения. Практика этого навыка использует следующие задания для выполнения:

– сгруппируй слова с целевой буквой/с целевым буквосочетанием;

– скопируй слова, написанные/произнесенные одинаково/написанные по правилу;

– скопируй полные предложения;

– перепиши предложения, используя целевую структуру;

- измени порядок слов в предложении;
- правописание: правильное написание слов, основанное на орфографических правилах и аналогиях;
- пунктуация: заглавные буквы и знаки препинания;
- построение предложения: правильный порядок слов в предложении; овладение структурными паттернами и их комбинацией;
- абзацирование: разделение текста на абзацы, введение и заключение;
- связность текста: использование связующих средств, чтобы сделать текст логичным и понятным для читателя;
- стиль: соответствующий язык.

Методическое руководство заданий по проведению этих мероприятий: завершите диалог/отрывок/историю/письмо, напишите вопросы, которые вы хотите задать своему другу, собирающемуся в другую страну, напишите план для...

Используются также при этом коммуникативные упражнения: написание письма/эссе/сочинения, резюме. Все выше перечисленные мероприятия, виды работ, упражнения направлены на развитие и совершенствования речевых навыков английского языка [5].

Выводы. Таким образом, весь процесс обучения студентов русскому языку как иностранному имеет цель формирования, развития и совершенствования письменных и устных коммуникативных навыков. Среди всех навыков обучения русскому языку навык говорения имеет самое большое значение. Устная речь дает возможность обучающемуся выражать идеи устно для удовлетворения коммуникативных потребностей и намерений.

Две формы устной речи - монолог и диалог взаимосвязаны и с другими навыками речи. Но в реальной жизни диалогическая речь больше по объему, так и в процессе обучения преподаватель должен уделять ей больше внимания. Все навыки речи взаимосвязаны и выступают как единое целое при обучении языку. Но, несмотря на это, преподаватель должен методически правильно выбрать учебный материал для формирования каждого отдельного навыка.

Литература:

1. Акишина, А.А. Учимся учить: Для преподавателей русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – Москва: Русский язык, 2004. – 238 с.
2. Балыхина, Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного: учебное пособие для преподавателей и студентов / Т.М. Балыхина. – Москва: Издательство Российского университета дружбы народов, 2010. – 254 с.
3. Крючкова, Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие / Л.С. Крючкова, Н.В. Мошинская. – 5-е изд. – Москва: Флинта: Наука, 2014. – 480 с.
4. Лепшокова, С.М. Формирование учебно-языковой и культурной компетенций учащихся при обучении анализу компонентного состава фразеологизмов / С.М. Лепшокова, Э.К. Текеева, С.Р. Халилов // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского. – 2022. – № 74-1. – С. 147-150.
5. Лепшокова, С.М. Формирование общечеловеческих нравственных ценностей старшеклассников в социокультурной среде / С.М. Лепшокова // автореферат диссертации канд. пед. наук: 13.00.01. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский гос. ун-т, 2003. – 23 с.
6. Славкин, В.В. Русский язык для всех. Учебное пособие для изучающих русский язык как второй / В.В. Славкин. – Москва: Слово-Дрофа, 1995. – 432 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Харабаджох Мелия Наримановна

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

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОУ

Аннотация. На современном этапе развития отечественного и мирового социума книга как источник информации, мудрости, средство «погружения в культуру», полезное досуга теряет свои авторитетные позиции. Сегодня все чаще место книги занимают компьютеризированные аппараты.

Мир инновационных технологий сегодня практически вытеснил книгу. Однако своего высокого образовательного, воспитательного и развивающего потенциала книга так и не утратила. В связи с чем своеобразное отторжение от нее современных людей привело к многочисленным проблемам, в частности, к падению уровня грамотности, нравственности, воспитанности, духовности и т.д.

В связи с вышеизложенным одной из наиболее актуальных проблем современной педагогики является пробуждения интереса подрастающего поколения к книге, обоснование ее высокой значимости как для детей, так и родителей.

Ключевые слова: гуманизация обучения и воспитания, дошкольный возраст, литературное развитие.

Annotation. At the present stage of development of domestic and world society, the book as a source of information, wisdom, a means of "immersion in culture", useful leisure loses its authoritative position. Today, more and more often the place of the book is occupied by computerized devices.

The world of innovative technologies has almost replaced the book today. However, the book has not lost its high educational, educational and developing potential. In this connection, the peculiar rejection of modern people from it has led to numerous problems, in particular, to a drop in the level of literacy, morality, education, spirituality, etc.

In connection with the above, one of the most urgent problems of modern pedagogy is the awakening of the younger generation's interest in the book, the justification of its high importance for both children and parents.

Key words: humanization of education and upbringing, preschool age, literary development.

Введение. Одним из важных средств развития речи детей дошкольного возраста является ознакомление их с произведениями художественной литературы и фольклора: обучение пересказу сказок и рассказов, выразительного чтения стихов и басен, развитие образного мышления и выразительной речи [20]. Все это является необходимой частью эстетического воспитания детей и играет важную роль в решении общих задач нравственного развития ребенка, формирования его личности [22].

Ознакомление дошкольников с художественной литературой расширяет их кругозор, эмоционально обогащает познавательную деятельность, развивает способность давать отклик на яркую, образную речь [19]. Язык художественной литературы отличается образностью, выразительностью, благодаря чему он влияет не только на сознание, но и на чувства слушателей.

Задачами педагогов дошкольных образовательных учреждений, а также родителей являются:

– ввести ребенка дошкольного возраста в богатый мир художественных образов, отражающих явления природы, жизни и взаимоотношения людей;

– развивать эмоциональное отношение к ним;

– научить различать прекрасное, доброе, злое и т.д. [5].

Иными словами, реализуя указанные задачи, родители и воспитатели ДОО должны осуществлять литературное развитие дошкольников как одного из важнейших направлений процесса личностного становления детей и подготовки их к обучению на последующих образовательных ступенях [8].

Изложение основного материала статьи. Потребность реализации процесса литературного развития детей дошкольного возраста обусловлена рядом причин.

Так, Н.В. Смирнова выделяет следующие причины реализации процесса целенаправленного приобщения дошкольников к художественной литературе:

1. На основе анализа практики осуществления литературного развития детей в дошкольных образовательных учреждениях можно утверждать, что приобщение дошкольников к художественной литературе осуществляется на современном этапе практически бессистемно, в недостаточном объеме и зачастую поверхностно.

2. Анализ специфики взросления современных детей и тенденций развития отечественного социума обуславливает общественную потребность в сохранении и передачи традиций семейного чтения.

3. Осознание роли приобщения дошкольников к художественной литературе, которое дает детям не только радость, эмоциональный и творческий подъем, но и позволяет реализовывать ряд образовательных задач, среди которых:

– развитие речи дошкольников;

– формирование основных коммуникативных навыков воспитанников;

– формирование у детей речевых норм русского литературного языка [34].

На основе вышесказанного можем заключить, что литературное развитие как одно из направлений учебно-воспитательного процесса ребенка в ДОО и семье является на современном этапе одной из актуальных проблем отечественной психологии и педагогики.

Говоря о необходимости реализации процесса литературного развития дошкольников, стоит обратиться к изучению понятийных категорий данного педагогического феномена.

Прежде всего, обратимся к уточнению сущности понятия «развитие». Данное понятие рассматривается в психологии и педагогике как процесс, тесно связанный с процессом воспитания как целенаправленного управления процессом социального развития ребенка через включение его в различные виды социальных отношений в учебе, общении, игре, практической деятельности [33].

В узком смысле развитие трактуется как изменение способностей личности.

И.П. Подласый в узком значении термин «развитие» трактует как процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека [29]. В широком же смысле, по мнению И.П. Подласого, развитие представляет собой «сложнейший процесс объективной действительности. Для углубленного изучения этого процесса современная наука пошла по пути дифференцирования составных компонентов развития, выделяя в нем физическую, психическую, духовную, социальную и другие стороны [30]. Педагогика изучает проблемы духовного развития личности во взаимосвязи со всеми другими компонентами» [30].

С точки зрения психологии развитие рассматривается в рамках психологии воспитания и трактуется в значении процесса необратимых, направленных и закономерных изменений, которые приводят к возникновению количественных, качественных и структурных преобразований психики и поведения человека [32].

Таким образом, в рамках данного исследования под понятием развития, вслед за И.Ф. Харламовым, будем понимать взаимосвязанный процесс количественных и качественных изменений, происходящих в анатомо-физиологическом созревании человека, в совершенствовании его психики и нервной системы, его познавательной и творческой деятельности, а также связанный с обогащением его мировоззрения, нравственности, общественно-политических взглядов и убеждений [36].

Рассмотрев сущность термина «развитие» с точки зрения педагогической и психологической наук, обратимся к анализу сущности понятия «литературное развитие». Для реализации данной цели рассмотрим основные научные подходы к определению сущности анализируемого в данном исследовании педагогического феномена.

Проблема литературного развития детей является не новой для отечественной науки. История педагогики свидетельствует о том, что проблеме «ребенок дошкольного возраста и художественная литература» отечественные ученые-педагоги, критики, писатели и мыслители начали изучать уже в конце XIX века. Так, данная проблема отразилась в работах таких известных деятелей, как В.Г. Белинский, Д.И. Писарев, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.

В XX веке проблемы литературного развития и читательской культуры были подвержены глубокому осмыслению, отразивших в исследованиях Л.М. Гурович, Р.И. Жуковской, О.И. Никифоровой, Е.И. Тихеевой, Е.А. Флериной и других ученых. В работах данных авторов внимание в основном было сосредоточено на вопросах специфики восприятия произведений художественной литературы детьми дошкольного возраста, а также на проблеме привлечения интереса дошкольника к чтению художественной литературы.

Проблемы литературного развития и формирования читательской культуры дошкольников явились предметом научных исследований таких ученых-педагогов XX века, как Е.Л. Гончарова, З.А. Гриценко, Т.А. Новикова и др.

В психологической науке проблеме литературного развития детей посвящены труды таких ученых, как Н.Б. Берхин, Л.Г. Жабицкая, О.И. Никифорова и др.

На современном этапе развития отечественной педагогической науки различные аспекты проблемы литературного развития детей составляют поле научных интересов таких исследователей и ученых, как О.В. Акулова, А.Г. Гогоберидзе, А.Г. Ковалев, Л.А. Левин, Н.Д. Молдавская, О.Н. Сомкова и др.

Рассмотрев хронологию изучения проблемы литературного развития дошкольников в истории отечественной педагогики и психологии, вернемся к вопросу о сущности данного педагогического феномена.

По определению Н.Д. Молдавской, считавшимся общепризнанным в педагогике 70-90-х годов XX века, «литературное развитие – это возрастной и одновременно учебный процесс проникновения в условные формы литературы, в ту условность, которая лежит в самой природе художественного образного познания жизни и составляет язык искусства. Содержанием этого процесса является диалектика отношений явлений жизненного и литературного ряда в сознании

читателя-школьника, непосредственности впечатлений реальной действительности и осознания роли творческого вымысла, роли автора, демиурга художественной действительности» [28].

В монографии «Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников» В.Г. Маранцман трактует понятие «литературное развитие» как реализацию опыта общего психического развития ребенка с акцентом на эмоциональную сферу личности в читательском восприятии [26].

По мнению А.Г. Ковалева, литературное развитие – это воплощение в жизнь литературных способностей личности. К данным способностям автор относит:

- впечатлительность;
- наблюдательность;

– творческое воображение, посредством которого происходит отчетливое и яркое представление реально наблюдаемых впечатлений и образов, которые создаются словесно и проявляются в образованиях ассоциаций между словом и образом [21].

По определению В.А. Левина, литературное развитие является одним из необходимых условий становления человека современной культуры, самостоятельно строящего свою жизнь и отвечающего за свои поступки перед людьми и совестью [24].

Анализ работ О.В. Акуловой, Н.Д. Молдавская, О.Н. Сомковой и других исследователей позволяет обобщить понятие литературного развития ребенка, под которым в рамках данного исследования будем понимать процесс качественных изменений личности относительно ее способностей и потребностей к восприятию, интерпретации художественных произведений, а также к отражению литературного опыта в различных видах художественной деятельности.

Рассмотрев сущность педагогического феномена «литературное развитие ребенка» обратимся к обоснованию его роли и цели в системе дошкольного образования.

По мнению Н.В. Смирновой, литературное развитие оказывает влияние практически на все сферы жизнедеятельности дошкольника. Ребенок, приобщаясь к миру книги, учится общаться, взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, разрешать конфликтные ситуации [23]. Процесс литературного развития способствует освоению ребенком системы общих читательских умений, без которой невозможно формирование квалифицированного читателя и развитие способностей познавать мир, выражать свои жизненные впечатления в художественном слове [34].

С.Д. Томилова подчеркивает, что полученный ребенком в раннем детстве литературный опыт оказывает влияние на формирование системы личностных ценностей путем формирования эстетической культуры человека. Обеспечение условий для погружения дошкольника в мир искусства художественного слова является своеобразным фундаментом будущего литературного образования, развития интереса к художественной литературе и на его основе – потребности в чтении произведений [35].

Для достижения указанных целей необходимо формирование у детей первоначальных читательских умений, способностей получать эстетическое наслаждение от общения с произведениями художественной литературы. Читателя, обладающего такими качествами, называют в педагогике и литературоведении «развитым» или творческим [6], а также «галантливым читателем» – термином, который ввел С.Я. Маршак. [27].

Учитывая вышесказанное, видим, что основной целью литературного развития дошкольников является формирование творческого («галантливого») читателя.

По мнению З.А. Гриценко, такой читатель формируется в процессе систематической, правильно организованной работы с книгой, в своем развитии он должен пройти два этапа: пассивный – как слушатель предлагаемых взрослыми произведений, и активный, начинающийся с появления у ребенка собственного круга любимых произведений, которые он хорошо запоминает, может пересказать, сюжеты которых использует в играх [15].

Иными словами, в данном контексте актуализируется потребность классификации содержательных направлений литературного развития дошкольника согласно периодам:

- предшествующему самостоятельному чтению;
- самостоятельного чтения художественных произведений [5].

Второй период, безусловно, является более эффективным и активным относительно включения дошкольника в систему литературного развития. Однако эффективность второго периода может быть достигнута только при условии системной деятельности детского сада и семьи по формированию способностей и культуры восприятия произведений художественной литературы в период развития ребенка, предшествующий самостоятельному чтению книг [7].

Резюмируя вышесказанное, заключим, что художественная литература уже в период дошкольного детства выполняет важные задачи эстетического воспитания и воспитания в целом. Она углубляет познания действительности, расширяя жизненный опыт детей, выводя его за грани личных наблюдений, обогащает новыми представлениями, что обосновывает потребность целенаправленной системной педагогической деятельности, направленной на осуществление литературного развития дошкольников [12].

В процессе реализации литературного развития у детей постепенно формируется кругозор, меняется уровень восприятия художественных текстов, возрастает уровень самостоятельной деятельности, связанной с чтением и восприятием произведений художественной литературы [10].

Для того чтобы данный процесс был эффективным и развивал поэтапно необходима организация целенаправленной системной педагогической деятельности, которая бы реализовывалась как в условиях ДОУ, так и в рамках семьи.

При разработке методической системы литературного развития дошкольников необходимо знание особенностей построения его содержания, а также тех организационно-педагогических условий, соблюдение которых позволит обеспечить эффективность организуемой развивающей деятельности [10].

Процесс литературного развития включает ряд структурных компонентов, реализующихся поэтапно. Алгоритм работы с текстами художественной литературы рассмотрим схематически на рис. 1.

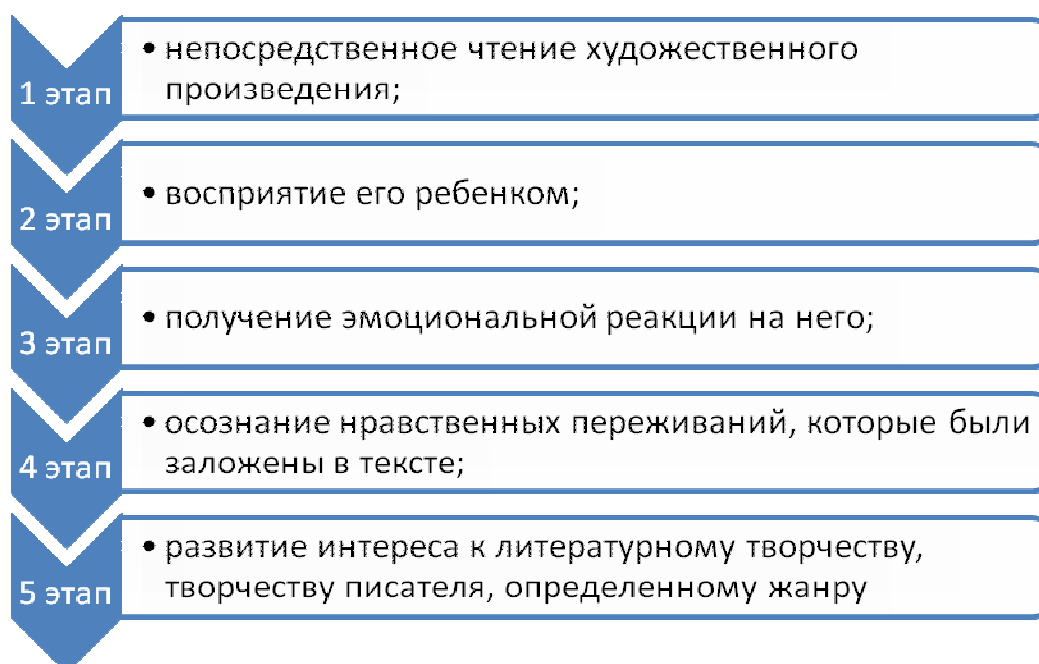


Рисунок 1. Алгоритм работы над художественным произведением

Одним из основных содержательных направлений литературного развития детей дошкольного возраста выступает деятельность по развитию речи, что объясняется важностью периода дошкольного детства в речевом становлении личности [14]. Знакомство с книгой позволяет достичь различных воспитательных и развивающих целей, в частности, в процессе работы над литературным произведением реализуется речевое и эстетическое развитие, так как язык усваивается непосредственно в его эстетической функции.

Актуальность проблемы обновления методов литературного развития детей дошкольного возраста объясняется местом и ролью художественного слова как ключевого средства воспитания, развития и обучения дошкольников, в частности ее влиянием на нравственно-духовное становление личности ребенка [1].

Воспитательная ценность художественной литературы обусловлена спецификой средств воплощения в нем художественного образа как совокупной типичности обобщения жизненных явлений, создания художественной модели окружающей реальности [17].

Осознание необходимости совершенствования содержания и способов работы по литературному развитию воспитанников ДОО обосновывается тем, что художественные произведения аккумулируют в себе огромные развивающие и воспитательные возможности, которые, однако, могут быть реализованы лишь при условии готовности ребенка до их восприятия и активному творческому взаимодействию с персонажами книги или средой, отраженной в ней [1].

Так, при условии обеспечения активного восприятия произведения, максимально-полного эмоционального переживания и проживания событий, взаимоотношений, чувств, о которых в нем говорится, важным является воспитательное влияние литературного искусства [2].

В рамках реализации литературного развития детей дошкольного возраста стоит учитывать такую особенность, что ими в данный период литературные произведения могут восприниматься детьми по-разному:

- как источник информации;
- как развлечение, занимательный вид досуга;
- как интеллектуальное задание;
- как произведение искусства;
- как поучительная социальная ситуация;
- как моральное правило и т.д. [11].

Обобщая вышесказанное, заключим, что с учетом возрастных особенностей детей, воспитательного и развивающего потенциала произведений художественной литературы, наблюдаемая в современной педагогике трансформация понимания целей и содержания образовательного процесса обосновывает пересмотр целей и содержания литературного развития детей дошкольного возраста, принципов организации педагогической деятельности педагога в данной области [18].

Указанные изменения вызваны не только уточнением роли художественных произведений в литературном развитии и эстетическом воспитании детей дошкольного возраста, но и с определением содержания самого процесса обращения современных детей к книге [31].

Подбор и разработка содержания литературного развития дошкольников должно реализовываться в различных видах деятельности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, целей и задач образовательной программы [3; 13].

Согласно мнению С.А. Шатровой, реализация целей литературного развития дошкольников предполагает обеспечения следующих условий:

- создание единой системы непрерывного образования;
- совершенствование деятельности ДОО;
- разработку системы комплексных мероприятий, обеспечивающих систематическое, последовательное литературное развитие детей и формирование художественно-эстетического аспекта их речи;
- разработку системы создания предпосылок самостоятельной художественной деятельности детей дошкольного возраста, развивающейся на основе освоенных ими произведений детской литературы [37].

Содержание и структура литературного развития дошкольников должна рассматриваться и проектироваться с точки зрения как речевого, так и эстетического аспекта путем формирования навыков осознания идейно-эмоциональной основы литературного произведения и его словесно-художественных образов.

Реализация литературного развития детей в условиях ДООУ может осуществляться путем организации и проведения следующих видов работ:

- ознакомление с различными жанрами художественной литературы;
- развитие выразительности и образности речи;
- пересказ и рассказывание [37].

Реализация форм педагогической деятельности, направленной на литературное развитие воспитанников ДООУ, предполагает формирование у дошкольников определенных художественно-речевых умений и способностей к восприятию художественных текстов.

Впервые перечень умений, которые необходимо сформировать у дошкольников в процессе литературного развития, был сформулирован Л.М. Гурович. К ним исследовательница отнесла:

1. Умения познавательного характера:

- слушать литературные произведения;
- соотносить имеющийся опыт с изображенными фактами;
- устанавливать разнообразные связи в тексте;
- понимать основную мысль произведения, разнообразные мотивы поведения героев;
- оценивать действия и поступки.

2. Умения, связанные с эмоционально-образной деятельностью:

- эмоционально откликаться на литературное произведение;
- содействовать и сопереживать герою;
- проникать в мир чувств и настроений литературных героев;
- воссоздавать в воображении созданные автором образы (событий, обстановки, героев);

3. Языковые умения:

- слышать и воспринимать особый строй художественной речи;
- различать значения многозначных слов, понимать прямой и переносный смысл;
- выделять в произведении некоторые языковые изобразительные средства (сравнение, метафору, эпитет, рифму и др.);
- использовать средства языковой выразительности в повседневном общении и словесном творчестве [16].

Сегодня к основным умениям, которые должны формироваться в ходе реализации литературного развития дошкольников, исследователи относят:

- умение слушать тексты художественных произведений, эмоционально откликаться на них;
- умение воспринимать содержание произведения художественной в единстве с формой, понимать функциональную связь между ними, мотивированно оценивать, понимать жанровое разнообразие произведений, особенности изобразительно-выразительных средств;
- умение пересказывать произведения эмоционально, логично, последовательно, уместно употребляя образные средства и выражения, в определенном жанре, выразительно исполнять произведение [37].

Таким образом, литературное развитие дошкольников является сегодня не только компонентом эстетического воспитания и языкового образования детей, но и одним из основных направлений реализации образовательной программы ДООУ согласно требованиям ФГОС. В этой связи на современном этапе литературное развитие детей дошкольного возраста должно реализовываться в соответствии с указанными во ФГОС принципами, формами, технологиями и методами с целью формирования речевых умений и способностей к восприятию, интерпретации эстетической и смысловой нагрузки произведений и посильному теоретическому анализу текстов художественной литературы.

Литература:

1. Абраменкова, В.В. Духовно-нравственное развитие ребенка в пространстве его отношений с миром / В.В. Абраменкова // Антропологические основы развивающего дошкольного образования: сб. статей. – М.: РУДН, 2009. – 294 с.
2. Алиева, Т.И. Развитие творческого восприятия литературных произведений у детей среднего дошкольного возраста: дисс. . канд. пед. наук. – М., 1991. – 275 с.
3. Ануфриева, Г.В. О праве ребенка на игру / Г.В. Ануфриева // Обруч. 2001. – № 1. – С. 32-33.
4. Арзамасцева, И.Н. Детская литература: учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / И.Н. Арзамасцева, С.А. Николаева. – М.: Академия; Высшая школа, 2001. – 472 с.
5. Бабаева, Т.А. О социально-эмоциональном развитии дошкольника / Т.А. Бабаева // Дошкольное воспитание. 2006. – № 6. – С. 13-18.
6. Балгалон, Ц.П. Руководство чтением учащихся // Методика преподавания литературы: [Хрестоматия-практикум для пед. вузов] / Авт.-сост. Б.А. Ланин. – Москва: Академия, 2003. – 380 с.
7. Бородина, В.А. Читательское развитие личности: теоретико-методологические аспекты: дисс. докт. пед. наук. – СПб.; Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств, 2007. – 436 с.
8. Вальдгард, С.Л. Очерки психологии чтения / С.Л. Вальдгард. – СПб.: Российская национальная б-ка, 2010. – 135 с.
9. Виноградова, Н.Ф. Современные подходы к реализации преемственности, между дошкольным и начальным, звеньями системы образования / Н.Ф. Виноградова // Начальная школа. – 2000. – № 1. – С. 7-12.
10. Галактионова, Т.Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен: дисс. докт. пед. наук / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб., 2008. – 389 с.
11. Герасимова, А.С. Энциклопедия обучения и развития дошкольника / А.С. Герасимова, О.С. Жукова, В.Г. Кузнецова. – СПб.: Издательский Дом «Нева»; М.: Олма-Пресс, 2001. – 352 с.
12. Гербова, В.В. Приобщение детей к художественной литературе / В.В. Гербова. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 80 с.
13. Гончарова, Е.Л. Ранние этапы читательского развития. К теории вопроса / Е.Л. Гончарова // Дефектология. – 2007. – № 1. – С. 4-11.
14. Горлова, Н.А. Личностный подход в дошкольном образовании: стратегия и путь реализации / Н.А. Горлова. – М.: МГИУ, 2000. – 195 с.
15. Гризик, Т.И. Мои первые сказки. Пособие по развитию связной речи детей 6-7 лет / Т.И. Гризик. – М.: Просвещение, 2007. – 56 с.
16. Гриценко, З.А. Детская литература: методика приобщения детей к чтению: учеб. пособие для студентов факультета дошк. воспитания высш. пед. учеб. заведений / З.А. Гриценко. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 320 с.
17. Гурович, Л.М. О содержании ознакомления детей с художественной литературой в детском саду / Л.М. Гурович // Содержание знаний и умений в обучении детей дошкольного возраста: межвуз. сб. науч. тр. – Л.: ЛГПИ, 1984. – С. 34
18. Гурович, Л.М. Ребенок и книга: пособие для воспитателя дет. сада. 3-е изд., испр. и доп. / Л.М. Гурович. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 128 с.

19. Демакова, И.Д. Педагогические проблемы гуманизации пространства детства Текст. / И.Д. Демакова. // Известия Российской академии образования. № 1. – М.: РАО, 2005. – С. 101-106.
20. Казакова, Е.И. Успешное чтение. Электронный ресурс. / Е.И. Казакова, Т.Г. Галактионова, М.А. Мизорян // УМК к проекту. Фонд поддержки образования, 2007. Режим доступа: www.fobr.ru/panorama/conferences/yc2.ppt.
21. Книжная культура и воспитание. Круглый стол Текст. // Отечественные записки. 2004. – № 3 (17). – С. 147-156.
22. Ковалев, В.И. Мотивы поведения и деятельности / В.И. Ковалев. – М., 1988. – 192 с.
23. Короткова, Н.А. Художественная литература в образовательной работе с детьми старшего дошкольного возраста / Н.А. Короткова // Дошкольное воспитание. 2001. – № 8. – С. 33-41.
24. Куликовская, И.Э. Технология по формированию у дошкольников целостной картины мира / И.Э. Куликовская, Р.Н. Чумичева. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 512 с.
25. Левин, В.А. Воспитание творчеством / В.А. Левин // Первые встречи с искусством. – М., 1995. – С. 84-141.
26. Маранцман, В.Г. Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников: метод. пособие / В.Г. Маранцман. – Л., 1974. – 176 с.
27. Маршак, С.Я. О талантливом читателе / С.Я. Маршак // Собр. соч.: в 4 т. Т. 4: Воспитание словом. – М.: Правда, 1990. – 236 с.
28. Молдавская, Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения: монография / Н.Д. Молдавская. – Москва: Педагогика, 1976. – 224 с.
29. Подласый, И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – М., 1996. – 432 с.
30. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
31. Полозова, Т.Д. Как сформировать читательскую активность: книга для учителя / Т.Д. Полозова. – М.: Просвещение, 2008. – 119 с.
32. Психология человека от рождения до смерти. Под ред. Реана А.А. – СПб.: 2002 – 656 с.
33. Рожков, М.И. Теоретические основы педагогики / М.И. Рожков. – Ярославль, 1994. – 63 с.
34. Смирнова, Н.В. Литературное развитие детей дошкольного возраста в условиях обновленного образования // Научный электронный архив. URL: <http://econf.rae.ru/article/10193> (дата обращения: 31.05.2022).
35. Томилова, С.Д. Основы литературного развития ребенка дошкольного возраста как потенциального читателя / С.Д. Томилова // Образование и наука. – 2009. – № 2. – С. 85-96.
36. Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – М.: 1999. – 520 с.
37. Шатрова, С.А. Влияние литературных произведений на развитие художественной речи дошкольника / С.А. Шатрова // Концепт. – 2013. – Спецвыпуск № 08. – ART 13579. -0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13579.htm>.

Педагогика

УДК 37.015.3

кандидат педагогических наук, доцент Черемисина Александра Анатольевна

Институт педагогики и психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

РЕАБИЛИТАЦИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УЧРЕЖДЕНИИ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Происходящие в современно российском обществе изменения затрагивают проблему организации процесса реабилитации несовершеннолетних в учреждениях интернатного типа. Особое внимание в данном процессе уделяется несовершеннолетним, имеющим различные ограничения в здоровье. Главная роль соблюдения всех государственных гарантий таким несовершеннолетним отводится системе социальной защиты населения и системе образования, в частности деятельности учреждений интернатного типа.

Достаточно много направлений в изучении проблемы реабилитации несовершеннолетних освещается с позиции социально-педагогической науки, например, основные направления, особенности, пути социально-педагогической деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В статье рассматриваются некоторые условия, способствующие наиболее эффективной организации процесса реабилитации несовершеннолетних в учреждении интернатного типа, а именно участие социального педагога в нем. Автором представлены различные категории ограничений возможности здоровья несовершеннолетних, изучающихся в контексте рассматриваемой проблемы. Охарактеризованы основные виды реабилитации таких несовершеннолетних: психическая, комплексная и социальная.

Автором представлен анализ основных направлений деятельности педагогического коллектива учреждения интернатного типа, связанной с осуществлением реабилитации несовершеннолетних. В статье проанализирована программа реабилитации несовершеннолетних в учреждении интернатного типа. Основной формой реализации представленной автором программы является групповое или индивидуальное занятие. Особое внимание в данном исследовании уделено гармонизации выбранных диагностических методик, использующихся социальным педагогом в процессе реабилитации несовершеннолетних.

По мнению автора, воспитание посредством искусства является особенно интересным. Также, как считает автор, необходимо постоянное совершенствование программно-методической базы учреждения, особенно касающейся процесса реабилитации несовершеннолетних. Автором представлены уровни реабилитационной деятельности, алгоритм организации социально-педагогической деятельности, которые включает проанализированная программа реабилитации несовершеннолетних.

Особое внимание уделено эффективному направлению творческой реабилитации несовершеннолетних, которое реализуется в рамках рассматриваемой программы – реабилитации средствами народной педагогики, а также взаимодействие с родителями несовершеннолетних. Представлены некоторые моменты, связанные с диагностической работой в рамках реализации программы реабилитации несовершеннолетних.

Ключевые слова: реабилитация, учреждение интернатного типа, программа реабилитации, социально-педагогическая деятельность.

Annotation. The changes taking place in modern Russian society touch upon the problem of organizing the process of rehabilitation of minors in residential institutions. Special attention in this process is paid to minors with various health restrictions. The main role of compliance with all State guarantees for such minors is assigned to the social protection system of the population and the education system, in particular the activities of residential institutions.

Quite a lot of directions in the study of the problem of rehabilitation of minors are covered from the position of socio-pedagogical science, for example, the main directions, features, ways of socio-pedagogical activity with children with disabilities. The article discusses some conditions that contribute to the most effective organization of the process of rehabilitation of minors in a residential institution, namely the participation of a social pedagogue in it. The author presents various categories of limitations on the health of minors studied in the context of the problem under consideration. The main types of rehabilitation of such minors are characterized: mental, complex and social.

The author presents an analysis of the main activities of the teaching staff of the institution of boarding type associated with the rehabilitation of minors. The article analyzes the program of rehabilitation of minors in a residential institution. The main form of implementation of the program presented by the author is a group or individual lesson. Particular attention in this study is paid to the harmonization of the selected diagnostic techniques used by a social pedagogue in the process of rehabilitation of minors.

According to the author, education through art is particularly interesting. Also, according to the author, it is necessary to constantly improve the program and methodological base of the institution, especially concerning the process of rehabilitation of minors. The author presents the levels of rehabilitation activity, the algorithm of the organization of socio-pedagogical activity, which includes the analyzed program of rehabilitation of minors.

Special attention is paid to the effective direction of creative rehabilitation of minors, which is implemented within the framework of the program under consideration – rehabilitation by means of folk pedagogy, as well as interaction with parents of minors. Some points related to diagnostic work within the framework of the juvenile rehabilitation program are presented.

Key words: rehabilitation, residential type institution, rehabilitation program, social and pedagogical activity.

Введение. В современных условиях происходит глобальное изменение экономической и общественной жизни, приводящее к обострению проблем, напрямую связанных с социальной защитой несовершеннолетних, особенно детей с ограниченными возможностями здоровья. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья – это ребенок, имеющий физический и (или) психический недостаток, которые препятствуют освоению образовательных программ без создания специальных условий для получения образования.

Проблема реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья в настоящее время имеет важное значение как для практиков, так и для теоретиков. В настоящее время в России уделяется большое внимание вопросу обеспечения доступных условий включения детей с ограниченными возможностями здоровья в общественные отношения для того, чтобы иметь возможность реализовать основные потребности и интересы. Основным вектором государственной политики в сфере социальной защиты детей с ограниченными возможностями здоровья является интегрированное образование. Однако, разработанные формы, методы, приемы, методики работы с детьми, имеющими отклонения в развитии, не в полном объеме реализуются в практической деятельности. В связи с этим рассмотрение проблемы реабилитации несовершеннолетних в учреждении интернатного типа с позиции социальной педагогик, на наш взгляд, является актуальным.

Изложение основного материала статьи. В современных научных исследованиях изучаются такие вопросы, как проблемы развития личности, реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья (В.С. Кукушин, П.О. Омарова и другие); основные направления и пути социально-педагогической деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья (Ю.В. Василькова и др.); этапы, функции и средства реабилитационного взаимодействия (Г.Н. Голоухова и другие); задачи и содержание социально-педагогической деятельности по реабилитации и сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья (Л.В. Мардахаев и другие) [1; 3; 4; 5].

Изучение проблемы реабилитации несовершеннолетних с позиции социально-педагогической науки, связано с учетом условий, имеющих в учреждениях интернатного типа и роли в данном процессе социального педагога.

Основной целью деятельности социального педагога в учреждении интернатного типа является создание условий для психологического комфорта и безопасности ребенка, удовлетворение его потребностей с помощью социальных, правовых, психологических, медицинских, педагогических механизмов предупреждения и преодоления негативных явлений в его окружении.

Нами были рассмотрены выделенные различными учеными категории детей с ограниченными возможностями здоровья, среди которых представлены следующие нарушения: нарушение слуха, нарушение зрения, нарушение речи, нарушения опорно-двигательного аппарата, умственная отсталость, задержка психического развития, нарушения поведения и общения, эмоционально-волевой сферы (аутизм). В учреждениях интернатного типа оказывается реабилитация несовершеннолетним со всеми выше перечисленным ограничениями здоровья.

Исходя из анализа деятельности различных учреждений интернатного типа, мы пришли к выводу о том, что деятельность их коллективов (социально-педагогическая, методическая, экспериментальная, коррекционная, реабилитационная и др.) подчинена поиску практических решений наиболее актуальных проблем несовершеннолетних, находящихся в таких учреждениях, апробации отдельных методик коррекционно-реабилитационного взаимодействия. Обучающиеся поступают в учреждения интернатного типа с различным уровнем подготовки и для ликвидации пробелов в их знаниях, уровне воспитанности, развитии, социализированности для каждого обучающегося, как правило, выстраивается индивидуальная программа обучения с введением дополнительных коррекционных и реабилитационных курсов.

Так, Т.А. Дубровская, подразделяет реабилитацию на следующие виды: психическую, комплексную, социальную. Особенности психической реабилитации заключаются в изменении отношения реабилитируемого самого к себе, в формировании в нем чувства уверенности в себе, своих силах, искоренения чувства страха, тревожности. Также, в процессе реабилитации, осуществляется ряд мероприятий, связанных с компенсацией или коррекцией имеющих место нарушенных психических состояний и функций. Однако, без создания специальных условий, предполагающих вовлечение реабилитируемого в досуговую деятельность, определенный круг общения, специальную диспансеризацию, качественная реабилитация несовершеннолетних в учреждении интернатного типа невозможна [2].

Комплексная реабилитация обеспечивается посредством реализации системы мероприятий. Рассматривая социальную реабилитацию несовершеннолетних применительно к условиям учреждения интернатного типа, на наш взгляд, является наиболее значимым процессом, направленным на возвращение реабилитируемого к полноценной жизни, включения его в социальные отношения с помощью особым образом организованного процесса обучения, воспитания и развития, использования разнообразных психотехнических, психологических, социально-педагогических реабилитационных технологий, способствующих целостному развитию несовершеннолетнего, насколько это психофизически возможно.

Реабилитация несовершеннолетних в учреждении интернатного типа представляется нами как единый, целенаправленный процесс, включающий в себя различные этапы, содержание и результаты. В процессе изучения проблемы реабилитации несовершеннолетних в учреждениях интернатного типа, нами была проанализирована программа по реабилитации несовершеннолетних с ограниченными возможностями здоровья (умственная отсталость) «Особый путь»,

реализующаяся на базе одного из государственных казенных общеобразовательных учреждений интернатного типа, находящегося на территории Оренбургской области.

Цель и задачи реабилитационной деятельности с несовершеннолетними с ограниченными возможностями здоровья в рамках рассматриваемой нами программы являются: совершенствование организационно-правового, информационного, кадрового и материально-технического обеспечения реабилитационной деятельности; оказание поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья; расширение представлений детей о себе и окружающем мире; овладение элементарными трудовыми навыками и умениями.

Реабилитационная программа «Особый путь» включает в себя: создание условий для социально-трудовой реабилитации детей и подростков с умственной отсталостью (мастерская для социально-трудовой реабилитации); проведение диагностики реабилитации; организация обучения родителей и других законных представителей несовершеннолетних методам медико-социальной реабилитации детей с умственной отсталостью; внедрение программ по разным видам ручного труда, труду в природе; формирование максимального уровня самостоятельности воспитанников, снижение уровня опеки со стороны близких и окружающих.

Основной формой организации реабилитации детей является реабилитационное или коррекционное занятие, проводимое социальным педагогом или другим специалистом учреждения интернатного типа, как групповое, так и индивидуальное. При организации процесса реабилитации в условиях группы у некоторой группы детей наблюдается эмоциональная возбудимость и эмоциональная неуравновешенность. Каждый вид деятельности требует от детей выполнения определенных правил, в результате такая деятельность постепенно становится более полноценной и воспитывающей.

Воспитание посредством искусства является особенно интересным и действенным в реабилитационной деятельности несовершеннолетних. В этом плане особую значимость, на наш взгляд, в рамках реализации реабилитационной программы «Особый путь», имеет организуемая культурно-досуговая деятельность: праздники, конкурсы, концерты и т.д. Так, развитию коммуникативных способностей, воспитанию чувства сопереживания, способствовали игровые программы «Друг», «Путешествие в Вообразию» и другие. Участвуя в путешествии по страницам «Книги чудес», дети учатся общаться с окружающим миром, находиться в гармонии с ним. Знакомство воспитанников с обычаями, традициями, историей родного края происходит в ряде воспитательных дел краеведческой направленности; созданию условий для освоения, усвоения и присвоения воспитанниками общекультурных ценностей способствуют такие дела, как «Культура России», «Прекрасное рядом» другие.

Большое внимание уделяется видеофиксации значимых событий: праздников, дней рождения, открытых занятий. В учреждении сформирована видеотека, которой постоянно пользуются дети. Например, фильм «Игры детей», конкурс рисунков на асфальте, на снегу, масленичные игры, зимние забавы.

Особое внимание уделяется совершенствованию программно-методической базы, которая включает корректировку или создание новых индивидуальных образовательных программ, подбор, изготовление, приобретение дидактических материалов и методических пособий.

Программа включает следующие уровни реабилитационной деятельности: подбор инструментария для осуществления диагностики с целью изучения психологических, социально-педагогических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья; формирование системы реабилитационных мероприятий при организации социально-педагогической деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья; комплексное психолого-педагогическое сопровождение при сотрудничестве с различными специалистами (педагоги, психологи, социальный педагог, медицинские работники), а так же лиц, близких к ребенку (родители, члены семьи, одноклассники, соседи и др.).

Алгоритм организации социально-педагогической деятельности в рамках реализации реабилитационной программы «Особый путь» представляется нами в виде нескольких этапов. Важно то, чтобы на начальном, диагностическом этапе были изучены все возможности в плане воспитания семьи. Диагностическое обследование на данном этапе начинается с анализа личных дел обучающихся: протоколы психолого-медико-педагогической комиссии, истории развития ребенка, характеристики. Следующий этап работы – организационный, заключающийся в применении разнообразных форм и методов при определении характера взаимодействия педагогов, родителей, специалистов учреждения интернатного типа и несовершеннолетнего. Итоговый этап включает в себя сопровождение процесса взаимодействия несовершеннолетнего с его ближайшим окружением, включая взрослых и сверстников. Важным аспектом работы с умственно отсталыми детьми, на наш взгляд, является побуждение их к общению со взрослыми.

Нам хотелось бы отметить одно из эффективных направлений творческой реабилитации несовершеннолетних, реализующихся в рамках рассматриваемой программы – реабилитация средствами народной педагогики. Содействие детям и подросткам в духовном и творческом развитии, основанном на изучении и освоении народных промыслов и ремесел, народных традиций и обычаев, которое дает возможность социальному педагогу, педагогам, психологу и другим специалистам учреждения интернатного типа находить содержательные и продуктивные формы организации педагогической деятельности. К участию в реализации программы реабилитации «Особый путь» привлекаются специалисты, использующие в своей педагогической деятельности формы, методы и средства народной педагогики посредством последовательного извлечения из генетической памяти детей интереса к рукоделию, рисованию, играм, хороводам и другим видам народного творчества.

Особым направлением реализации программы является работа с родителями особенных детей. С этой целью был организован «Клуб для родителей» детей с ограниченными возможностями здоровья. Задача педагогов была не просто стать консультантом и партнером в воспитании ребенка, но и привлечь семью к участию в общих мероприятиях и праздниках.

С целью отслеживания эффективности реализации программы по реабилитации несовершеннолетних в учреждении интернатного типа «Особый путь» осуществляется целенаправленная диагностическая работа. Проводятся два вида диагностики: входная и итоговая (в виде МПК – медико-педагогического консилиума), которые позволяют отследить динамику развития и социализации воспитанника и наметить план дальнейшей социально-педагогической, психологической коррекционной и реабилитационной работы.

В процессе изучения личности воспитанников на каждого ребенка составляется психолого-педагогическая карта, в которой отражаются успехи в деятельности, поведении, общественной активности, общении, некоторые специфические личностные особенности. Этот документ дает возможность получить разносторонние сведения об уровне развития ребенка.

Далее нужно отметить составление социальным педагогом характеристики личности каждого обучающегося. По результатам данных документов воспитанников условно делят на четыре группы: успешно усваивает учебный материал, проявляет умственную и физическую активность, легко адаптируется в коллективе; более медленный темп работы, допускает ошибки, но сам их исправляет, с трудом объясняет свои действия, в основном в описательном виде; учится с трудом, нуждается в разных видах помощи: словесно-практической, наглядной, быстро забывает изученное, низкая

самостоятельность; усваивает программу на своем низком уровне, не может работать фронтально, нуждается в постоянном контроле, помощи, не использует личный опыт.

Для выявления уровня социализации несовершеннолетних в процессе осуществления реабилитации используется «Карта наблюдений Скотта». Основной целью применения карты наблюдений является тонкая диагностика различных нарушений, которые характерны для конкретного ребенка и могут препятствовать в процессе реабилитации.

Реализация программы реабилитации несовершеннолетних «Особый путь» в учреждении интернатного типа для детей с ограниченными возможностями здоровья, способствует тому, что в данный процесс вовлекаются не только несовершеннолетние, но и их родители, педагоги, сверстники. Особенностью проанализированной нами программы, является совместное использование различных методов, форм и приемов организации деятельности в условиях специально созданного социализирующего пространства, что обеспечивает процессу успешной реабилитации несовершеннолетних.

Выводы. Таким образом, содержание реабилитации несовершеннолетних в учреждении интернатного типа – многогранный, целенаправленный процесс имеющий социально-педагогическую основу, выстраивающийся поэтапно с учетом их особой наполняемости. Программное обеспечение данного процесса позволяет структурировать его таким образом, чтобы осуществлялось выполнение задач обучения, воспитания, развития и реабилитации несовершеннолетних, посредством использования взаимодополняющих друг друга методов, форм и приемов организации деятельности, способствующих реализации процесса дальнейшей успешной социализации несовершеннолетних.

Литература:

1. Василькова, Ю.В. Социальная педагогика: Курс лекций / Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2010. – 460 с.
2. Воронцова, М.В. Адаптация и реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: монография / М.В. Воронцова, Т.А. Дубровская, В.С. Кукушин; Федеральное агентство по образованию и науке РФ, М-во общ. и проф. образования РФ, Российский гос. соц. Ун-т. – Таганрог: Российский гос. соц. Ун-т, 2009. – 290 с.
3. Голоухова, Г.Н. Методика и технология работы социального педагога: Учебное пособие / Г.Н. Голоухова. – Архангельск: ПГУ, 2010. – 152 с.
4. Маллаев, Д.М. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника / Д.М. Маллаев, П.О. Омарова, О.А. Бажукова. – Санкт-Петербург: Речь, 2009. – 159 с.
5. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: учебник для студентов вузов, обучающихся на гуманитарных факультетах / Л.В. Мардахаев. – М.: Юрайт, 2011. – 375 с.

Педагогика

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Шашкина Гульнара Рустэмовна

Институт специального образования и психологии Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

учитель-логопед Терентьева Татьяна Сергеевна

МАДОУ «Детский сад №61» (г. Сыктывкар)

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К КОРРЕКЦИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

Аннотация. В статье проанализированы традиционные и современные технологии логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи по развитию словарного запаса, слоговой структуры слова, грамматического строя и фразовой речи. В ней представлены новые игровые упражнения, при которых логопед может одновременно работать над разными компонентами речи, используя принцип системного подхода к речи, как единой функциональной системе. За последние годы проблема изучения и коррекции нарушений речи у детей с общим недоразвитием остается достаточно актуальной. Это позволяет обосновать высокий интерес логопедов образовательных организаций и студентов, изучающих логопедию в вузе, к проблеме методического сопровождения логопедической работы. Разработка данной проблематики в логопедии вызвана осознанием важности изучения и формирования речевых компетенций у детей с общим недоразвитием речи. Особенно важно это в условиях пребывания детей с тяжелыми нарушениями речи в инклюзивной образовательной среде. При анализе речевой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи уточняются такие понятия, как «компоненты речи», «речевая интенция», «коммуникация», «системный подход». В статье описаны задачи и содержание логопедической работы по коррекции детей с ОНР (2 уровень речевого развития). Представлены современные дидактические и речевые игры для развития разных компонентов речи. В процессе ежедневной работы с детьми с ОНР логопед применяет один из важных принципов обучения – системный подход, который предполагает развитие понимания речи, лексической системности, грамматического оформления речи, фонетической реализации и фонематических процессов. В статье прослеживается методическая линия и преемственность в работе над речевыми компетенциями детей с разными уровнями речевого развития. В выводах авторы резюмируют, что теоретическое обоснование проблемы и большой практический материал по развитию речевой деятельности дошкольников с ОНР позволяет студентам овладеть навыками применения системного комплексного подхода для формирования общей речевой компетенции дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Статья позволит логопедам дошкольных образовательных организаций актуализировать свои теоретические знания в этой области знания и обогатить свой практический опыт дидактическими играми.

Ключевые слова: дети с тяжелыми нарушениями речи, системный подход, дидактические игры.

Annotation. The article analyzes traditional and modern technologies of speech therapy work with children with general underdevelopment of speech in terms of the development of vocabulary, syllabic structure of a word, grammatical structure and phrasal speech. It presents new game exercises in which a speech therapist can simultaneously work on different components of speech, using the principle of a systematic approach to speech as a single functional system. In recent years, the problem of studying and correcting speech disorders in children with general underdevelopment remains quite relevant. This allows us to justify the high interest of speech therapists of educational organizations and students studying speech therapy at a university in the problem of methodological support of speech therapy work. The development of this problem in speech therapy is caused by the awareness of the importance of studying and developing speech competencies in children with general underdevelopment of speech. This is especially important when children with severe speech disorders stay in an inclusive educational environment. When analyzing the speech activity of preschoolers with general underdevelopment of speech, such concepts as "components of speech", "speech intention", "communication", "system approach" are clarified. The article describes the tasks and content of speech therapy work on the correction of children with ONR (level 2 of speech development). Modern didactic and speech games for the development of various components of speech are presented. In the process of daily work with children with OHP, a speech therapist applies one of

the important principles of learning – a systematic approach, which involves the development of speech understanding, lexical consistency, grammatical speech, phonetic implementation and phonemic processes. The article traces the methodological line and continuity in the work on the speech competencies of children with different levels of speech development. In the conclusions, the authors summarize that the theoretical substantiation of the problem and a lot of practical material on the development of the speech activity of preschoolers with OHP allows students to master the skills of using a systematic integrated approach to form the general speech competence of preschoolers with severe speech disorders. The article will allow speech therapists of preschool educational organizations to update their theoretical knowledge in this field of knowledge and enrich their practical experience with didactic games.

Key words: children with severe speech disorders, systemic approach, didactic games.

Введение. Системный подход к коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста является одним из важных, ведущих принципов логопедической работы. Под системным подходом понимается воздействие на все компоненты или на все стороны речи ребенка. Подход к развитию речи, как единой функциональной системы, предполагает развитие понимания речи, лексической системности, грамматического оформления речи, фонетической реализации и фонематических процессов. Логопедическая работа на первом уровне речевого развития начинается с развития понимания речи, с лексического наполнения и его систематизации (слово является предметом изучения). На втором уровне речевого развития основное внимание уделяется работе над фразовой речью (на первый план выходит работа над предложением). Логопедическая работа на третьем уровне речевого развития направлена на развитие связной речи (текстобразование).

Целью данной статьи является описание моделей и технологий развития всех компонентов речи у детей со вторым уровнем речевого развития на примере фрагментов логопедических занятий.

Изложение основного материала статьи. Второй уровень речевого развития Р.Е. Левина называет «Начатки речи». У детей появляется бытовой словарный запас (он бедный и искаженный), начальные формы грамматического оформления (проявляется аграмматизм в разной степени выраженности) и элементарная фраза (простое назывное или двусоставное предложение). При этом слоговая структура слов может быть грубо нарушена (пропуски, замены, перестановки, сращения слогов в слове), звуковая культура и фонематические процессы не сформированы.

В соответствии с этими особенностями логопед формулирует следующие задачи логопедической работы: дальнейшее развитие словаря, потому что он бедный и искаженный, работа над грамматическим строем, закрепление правильного структурного облика слова (развитие слоговой структуры), начальная коррекция звукопроизношения и развитие фонематического слуха.

Большой вклад в развитие речи детей с общим недоразвитием (второй уровень речевого развития) внесли Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, А.К. Маркова, В.И. Балаева, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.Е. Большакова, Г.В. Бабина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова, С.Н. Шаховская, Е.Д. Худенко и многие другие ученые.

Для развития словарного запаса на втором уровне речевого развития речевой материал предлагается по тематическим обобщениям. Логопед формирует умение назвать предмет по картине, подобрать к нему действие, описать признаки. Работа проводится не только по накоплению и актуализации словаря, но и по его систематизации. Сначала берутся простые темы (части тела и лица, игрушки, продукты, посуда, овощи, фрукты, одежда, обувь, головные уборы, домашние и дикие животные), потом более сложные (мебель, транспорт, цветы, ягоды, птицы, рыбы, деревья, грибы, насекомые и другие). Особое внимание логопед уделяет словарной работе по временам года (осень, зима, весна, лето).

Логопед учит детей сравнивать предметы по основным характерным признакам (игра «Чем похожи и чем отличаются яблоко и апельсин?»), находить общие признаки (игра «Найди слово, близкое по значению»: поезд-электричка, корабль-парусник), устанавливать связи между словами (игра «Подбери действия к слову»: самолет – летит, машина – едет), называть оттенки действий (вяжет – шьет – вышивает, печет – варит – жарит). Работая над категориями имен прилагательных, логопед развивает умение образовывать антонимы (белый – черный, сладкий – кислый, твердый – мягкий), правильно называть основные цвета и их оттенки, форму и размер предметов, вкусовые и тактильные ощущения (сладкий, горький, кислый; пушистый, колючий, гладкий).

Постепенно логопед обогащает словарный запас детей наречиями времени (когда? - утром, днем, вечером, ночью) и образа действия (как? – быстро, темно, медленно, светло, громко, сильно), вводит в речь местоимения (он, она, они), количественные и порядковые числительные.

Технологии логопедической работы по развитию словарного запаса представлены в работах Р.И.Лалаевой и Н.В.Серебряковой [3, С. 1].

Для развития слоговой структуры слова у детей со вторым уровнем речевого развития логопеды традиционно применяют методические рекомендации А.К. Марковой [4, С. 3] и С.Е. Большаковой [2, С. 3].

Развитие слоговой структуры слова проводится в предметной практической деятельности. Детям можно предложить отстучать слово – «та-бу-рет», «по-ми-дор», «ма-ши-на». Хорошим примером является деление слов «апельсин» на части. «Одну половинку тебе, другую мне, также можно поделить и слова на части: цве-ты, фрук-ты. Давай вместе поделим слова на части, прохлопаем или простучим карандашом по столу». Игра «Разрезные картинки», помогает ребенку собрать картинку из частей и слово из слогов (слово поделено на части по количеству слогов), например, 2 части – «сум-ка», «чаш-ка», «блюд-це» или 3 части – «мо-ло-ток», «мо-ло-ко», «ка-пус-та».

При обучении грамматике ребенку не называются грамматические правила, он овладевает этими обобщениями и противопоставлениями практически. С.Н.Шаховская отмечает, что нет единой четкой линии, с чего надо начинать. В онтогенезе у ребенка появляются сначала существительные, потом глаголы. И здесь тоже сначала можно начинать с существительных, с глаголов. Позже пойдет работа с прилагательными, потому что для усвоения категорий прилагательных надо иметь представления о цвете, о форме, размере, о качествах предметов [5, С. 22].

В самом начале работы формируется хорошая и простая категория – уменьшительно-ласкательные суффиксы. Игра «У кого что: большое и маленькое?» У мамы день рождения и у Кати день рождения. Мама накрыла большой стол, а Катя маленький столик. Мама поставила большую вазу, а Катя маленькую вазочку. Мама положила большую салфетку, а Катя маленькую салфеточку. Позже формируются словообразовательные навыки, антонимы и синонимы в любом произвольном порядке.

Практическое усвоение способов словообразования продолжается на образовании глаголов с помощью приставок. Логопед предлагает картинку, на которой нарисованы гараж, дорога, мост через реку, дом, и дает ребенку небольшую машину, которая может выполнять разные действия: заезжать, переезжать, подъезжать, отъезжать, въезжать. При проговаривании действий логопед голосом выделяет приставки: «Машина в гараж... что делает? Въезжает».

Усвоение сочетаний притяжательных местоимений с существительными проводится с помощью игры «Мой, моя, мое». На картинках изображены предметы одного цвета и разного рода (мужского, женского и среднего). Логопед называет

предмет и задает вопрос: «Это шарф. Шарф...чей? Мой! Это рубашка. Рубашка ...чья: Моя! Это платье. Платье ...чье? Мое!».

Грамматические категории словоизменения логопед формирует на простых моделях: множественное число имен существительных и глаголов.

При проведении дидактической игры «Пары картинок» логопед предлагает рассмотреть картинки, назвать их и подобрать к каждой картинке пару и назвать их (речевой материал: мама-мамы, папа-папы, нота-ноты, дама-дамы, хата-хаты, пума-пумы, мина-мины, губа-губы, ива-ивы).

Дидактическая игра «Идет-идут» позволяет сформировать понимание множественного числа глаголов. Логопед раскладывает перед ребенком картинки на две группы, в одной стороне картинки в единственном числе, в другой – во множественном (картинки: кот-коты, утка-утки, кукла-куклы; дом-дома). Логопед называет глагол и просит показать, где герой «идет», а где «идут», где предмет «стоит», а где «стоят» (речевой материал: идет-идут, летит-летят, сидит-сидят, стоит-стоят). Позже ребенок сам научится различать и называть глаголы-действия по числам.

Преобразованием глаголов повелительного наклонения в глаголы изъявительного наклонения проводится с помощью игры «Делай – делаю!» (Иди-иду! Неси-несу! Спи-сплю!»)

Большое значение в работе над грамматикой отводится употреблению падежных форм имен существительных. Вопрос о том, с какого падежа надо начинать, тоже является неоднозначным: одни логопеды пишут, что надо начинать с творительного падежа, поскольку это яркий падеж орудийности (чем? хлопнул рукой, топнул ногой, ем вилкой, ложкой), другие – с винительного падежа, поскольку, он противопоставляется именительному падежу.

Если перед логопедом стоит задача отрабатывать навык употребления имен существительных женского рода в винительном падеже, то в этом случае формообразующим элементом окончания является «у». Например, игра «Что я вижу?» Логопед раскладывает перед ребенком набор игрушек детской посуды или картинки: вилка, ложка, чашка, миска, тарелка. С более сложными по структуре словами можно познакомить детей позже (блюдец, сковородка, кастрюля). Ребенку предлагают рассмотреть предметы посуды, назвать их, подумать, как можно назвать одним словом (посуда). Далее логопед предлагает расставить все предметы на столе и просит помочь. Логопед дает ребенку вилку и спрашивает: «Что это?» Затем просит положить вилку на стол и спрашивает: «Ты кладешь на стол что?» Ребенок отвечает: «Вилку». Логопед голосом выделяет окончание слова и просит ребенка повторить. Появляется и закрепляется форма винительного падежа женского рода с окончанием «у» (вилку, ложку, чашку, миску, тарелку).

Постепенно логопед переходит к работе над формированием дательного и творительного падежа, позже предложного и родительного.

Новые грамматические категории вводятся на знакомой дидактической игре и на наглядности. При изучении категории прилагательных логопед берет одну форму (красная, желтая, розовая), четко произносит окончания. Потом переходит к другой форме. Количество упражнений должно быть разнообразным. Например, видовые формы глагола. Две картинки – мальчик и девочка. Игра «Подбери правильную картинку». «Саша пришла из школы и повесила пальто на вешалку» (девочка). «Саша быстро сделал уроки и пошел гулять» (мальчик).

Для развития фразовой речи за основу берут методические рекомендации В.И. Балаевой [1, С. 3], которая предложила методику модельного обучения. Под моделью понимается образец, который берется за основу и который можно наполнить определенным содержанием. Моделью может быть как словосочетание, так и предложение, наполненное лексико-синтаксическими связями. Содержание обучения отражается в двух программах – лексической и грамматической. Лексическая программа отражает работу над словарем, в основу которой положен тематический принцип и принцип учета коммуникативной ценности слова в устной речи. Грамматическая программа предполагает тот грамматический минимум, который составлялся на основе типичности грамматических явлений у детей с нормальным речевым развитием.

Важной особенностью данных методических рекомендаций является обучение ребенка трем основным моделям словосочетаний: согласования (красное яблоко, холодный ветер, красивая кукла), управления (растет на дереве, сидит на стуле) и примыкания (сильно дует, гремит громко). При сочетании этих моделей образуется полноценное распространённое предложение (Красное яблоко растет на дереве. Холодный ветер сильно дует).

От моделей словосочетания переходим к предложениям, наполняя их новым содержанием:

- Яблоко растет
- Красное яблоко растет
- Красное яблоко растет на дереве
- Красное яблоко растет в саду на дереве.

Такая систематическая работа постепенно развивает навык коммуникация. Детям предлагают рассмотреть сюжетную картинку и ответить на вопросы. На картинке мама с девочкой выбирают в магазине игрушку. Какой может быть у них разговор? Или другая ситуация: врач и больной. Как ты думаешь, о чем они говорят?

У детей с общим недоразвитием речи нарушается и фонетико-фонематическая сторона речи: сложные по артикуляции звуки дети пропускают, заменяют и искажают, фонематический слух и дифференциация фонем не сформированы. Работа над правильным звукопроизношением ведется традиционно: звук вызывается по подражанию движениями органов артикуляции или по подражанию звучанию или ставится от других, не нарушенных в произношении звуков. Далее звук автоматизируется, дифференцируется со звуками заместителями, развивается речевой и фонематический слух.

Приведем примеры игровых упражнений, при которых логопед на начальном этапе может одновременно работать над разными компонентами речи, например, при активизации словаря развивать слоговую структуру слов или при формировании слоговой структуры слов развивать грамматические категории.

Игра «Назови и прохлопай слова».

Игрушка или предметная картинка с изображением малыша.

Для активизации словаря ребенку предлагают сначала показать, а затем назвать части тела ребенка: голова, шея, лицо, руки, ноги, живот, спина. Затем просят показать части тела на себе. Покажи, а где у тебя голова? Что это? Назови! Для развития слоговой структуры слова можно предложить: прохлопать слова по частям (по слогам): го-ло-ва, ше-я, ли-цо, ру-ки, но-ги, жи-вот, спи-на; составить схему слова (длинная полоска – слово, короткие полоски – слоги) и при произнесении показать пальчиком каждый слог; закончить слово по началу: голо-ва, спи-на (эту работу можно провести, используя игру с мячом). Закрепить эти умения можно на лексике частей лица: лоб, глаза, брови, щеки, нос, рот, губы, уши, подбородок (слово «подбородок» на первых этапах лучше исключить из активного словаря).

Игра «Назови цвет, форму, размер». На начальном этапе работы лучше предложить назвать только цвет, только форму или размер. Игрушки и предметные картинки по теме «Игрушки»: мяч, пирамидка, мишка, зайка, машина, поезд. Ребенку предлагают назвать картинку и рассказать, какая это игрушка по образу: «Это мяч. Он синий, круглый, большой. А теперь расскажи также про куклу». Для систематизации словаря можно назвать все предметы одним словом (игрушки), назвать части тела куклы или детали у машины (кабина, кузов, колеса, руль, фары).

Игра «Моя одежда». Предметные картинки по теме одежда: майка, рубашка, брюки, свитер, платье, шорты, юбка, мальчик и девочка. Логопед предлагает ребенку назвать предметы одежды, разложить на две группы – для Кати и для Пети, назвать, что у кого, назвать предметы одежды на себе, используя местоимение «мой, моя, мое, мои»: «Рубашка чья? Моя. Брюки чьи? Мои. Свитер чей? Мой». Постепенно можно подвести ребенка к умению составлять небольшие по структуре предложения: «У Кати платье. У Пети брюки. У меня рубашка».

На сегодняшний день наблюдается недостаточное количество практического материала, который был бы направлен, с одной стороны, на формирование слоговой структуры слова у детей со вторым уровнем речевого развития, с другой стороны, на формирование навыков словоизменения и словообразования.

Основная цель новых дидактических игр – формирование функций словоизменения и словообразования существительных у детей с общим недоразвитием речи с учетом формируемого типа слоговой структуры слова. Последовательность проведения игр определена онтогенезом развития навыков словоизменения и словообразования. Речевой материал в дидактических играх содержит звуки раннего онтогенеза и первый и второй типы слоговой структуры слов (двусложные или труксложные слова с открытыми слогами). Игры были разработаны и апробированы учителем-логопедом МАДОУ № 61 г. Сыктывкар Т.С. Терентьевой.

Представим некоторые из них.

Дидактическая игра «Где сидит бабочка?» (игра с фонариком) направлена на развитие умений употреблять в речи предлог «на» в форме предложного падежа. Речевой материал: на баке, на доме, на коне, на маке, на иве, на ноге, на мяте, на бите, на дуге. Ход игры: перед ребенком стопкой лежат карточки. Подсвечивая игровые карточки фонариком снизу, ребенок сможет ответить на вопрос взрослого «Где сидит бабочка?» (на ноге, на бите и т.д.) Изображение проявляется благодаря свету фонарика.

Дидактическая игра «У кого больше?» направлена на развитие дифференциации форм множественного числа имен существительных с окончанием на «ы» или «и». Речевой материал: панамы, помады, кабины, ягоды, телеги, макаки, канавы, монеты. Ход игры: участники игры поровну делят карточки между собой, кладут их стопкой изображением вниз. Затем каждый игрок переворачивает свою верхнюю карточку, называет изображенный на ней предмет (один или несколько). Выигрывает тот игрок, у которого на карточке оказалось изображение нескольких предметов. Игра продолжается до тех пор, пока все карточки не окажутся в руках одного человека. Взрослый каждый раз побуждает ребенка называть изображенные предметы.

Дидактическая игра «Где монета?» направлена на развитие умений употреблять предлог «в» (форма предложного падежа). Речевой материал: в пакете, в вагоне, в домике, в кабине, в бидоне, в буфете, в канаве, в каюте. Ход игры: перед ребенком стопкой лежат игровые карточки с изображением различных предметов, отдельные детали которых открываются, как окошки. Взрослый спрашивает про каждый предмет: «Монета в ...?» Ребенок открывает «окошко», отвечает на вопрос взрослого (в каюте, в бидоне и т.д.).

Постепенно дети с общим недоразвитием включаются в систематический процесс логопедической работы над развитием всех компонентов речи, их речевые возможности улучшаются, дети переходят на третий уровень речевого развития. У них формируется языковая способность или языковая компетентность.

Выводы. Таким образом, теоретическое обоснование проблемы и практический материал по развитию речевой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи позволяют студентам овладеть навыками применения системного комплексного подхода для формирования общей речевой компетенции дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, а логопедам дошкольных образовательных организаций актуализировать свои теоретические знания и обогатить свой практический опыт дидактическими играми.

Литература:

1. Балаева, В.И. Логопедическое изучение старших дошкольников, имеющих задержку речевого развития, и подготовка их к школе (по методике модельного обучения): автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. пед. наук. (733) / Балаева Валерия Ивановна. – Москва, 1968. – 27 с.
2. Большакова, С.Е. Работа логопеда с дошкольниками (игры и упражнения) / С.Е. Большакова. – М.: А. П. О., 1996. – 28 с.
3. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников: (Формирование лексики и грамматики) / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова; Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Москва: РГБ, 2009. – 1 с.
4. Маркова, А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. Р.Е. Левиной. – М., 1961. – С. 59-70.
5. Шаховская, С.Н. Планы занятий логопедов в детском саду для детей с нарушениями речи. Часть 1 / С.Н. Шаховская, Е.Д. Худнеко. – М., 1992. – 56 с.

Педагогика

УДК 376

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 Тихонова Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ ИГРАМИ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос, относящийся к проблеме повышения эффективности процесса развития познавательной сферы и интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения на основе использования интеллектуальных игр. Интеллектуальные игры (шахматы, шашки и др.) признаны специалистами одним из эффективных средств развития познавательных процессов, в том числе и у глухих и слабослышащих школьников младших классов. Овладение этими играми и участие в них стимулирует у детей развитие интеллектуальных способностей по мере повышения игровых знаний. Обучение младших школьников содержанию интеллектуальной игры является педагогическим процессом. Эффективность этого процесса детерминирована педагогическими условиями. Они объективно сопровождают деятельность педагога по его осуществлению и влияют на эффективность процесса обучения. Знание состава этих условий и специфики их влияния

представляется объективной необходимостью для ведения педагогом образовательной деятельности. В связи с этим в исследовании была поставлена задача по выявлению и систематизации педагогических условий, которые влияют на эффективность процесса начального обучения интеллектуальным играм детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха, способствующих реализации ресурсного потенциала этих средств с целью успешного развития познавательных способностей и логического мышления обучающихся. В качестве доступной в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения интеллектуальной игры были выбраны шахматы. В результате исследования был определен и систематизирован состав актуальных педагогических условий. Эти педагогические условия позволяют по возможности максимально реализовать ресурсный потенциал интеллектуальной игры с целью эффективного развития познавательных процессов и интеллектуальных способностей у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

Ключевые слова: младшие школьники, нарушение слуха, познавательные процессы, шахматы, обучение, педагогические условия.

Annotation. The article addresses the issue related to the problem of increasing the efficiency of the process of developing the cognitive sphere and intellectual abilities of primary school children with hearing impairments in a special (correctional) educational institution based on the use of intellectual games. Intellectual games (chess, checkers, etc.) are recognized by specialists as one of the effective means of developing cognitive processes, including in deaf and hearing-impaired children of primary school age. Mastering and participating in these games stimulates the development of intellectual abilities in children as game knowledge increases. Teaching younger students the content of the intellectual game is a pedagogical process. The effectiveness of this process is determined by pedagogical conditions. They objectively accompany the teacher's activities in its implementation and affect the effectiveness of the learning process. Knowledge of the composition of these conditions and the specifics of their influence seems to be an objective need for the teacher to conduct educational activities. In this regard, the study set the task of identifying and systematizing pedagogical conditions that affect the effectiveness of the initial learning process for intellectual games of primary school children with hearing impairments, contributing to the realization of the resource potential of these means in order to successfully develop cognitive abilities and logical thinking of students. Chess was chosen as an intellectual game available in a special (correctional) educational institution. As a result of the study, the composition of current pedagogical conditions was determined and systematized. These pedagogical conditions make it possible to realize as much as possible the resource potential of the intellectual game in order to effectively develop cognitive processes and intellectual abilities in primary school children with hearing impairments.

Key words: younger students, hearing impairment, cognitive processes, chess, learning, pedagogical conditions.

Введение. Исследованиями специалистов показано, что эффективность образовательного процесса во многом детерминирована педагогическими условиями, которые объективно сопровождают осуществление этой деятельности педагогом. В своем большинстве у специалистов в этой области знаний под педагогическими условиями образовательного процесса принято понимать совокупность мер, форм, средств, методов воздействия и компонентов внешнего окружения, которые влияют на успешность усвоения знаний обучающимися. В связи с этим представляется естественным интерес специалистов к выявлению состава педагогических условий и определению степени их влияния на эффективность достижения цели образовательного процесса [3, 6, 7].

Подобная совокупность компонентов педагогических условий оказывает влияние на образовательный процесс учащихся не только в обычных школах, но и в специальных, в частности коррекционных образовательных учреждениях для глухих и слабослышащих детей, где кроме традиционных, должны быть созданы и особые с учетом специфики диагноза обучающихся [3, 5, 8].

Рассматривая состав средств, используемых в образовательном процессе школьников данной нозологической группы, специалистами установлено, что одним из эффективных являются интеллектуальные игры, способствующие активизации процесса развития познавательных способностей и логического мышления обучающихся. Эта группа средств в условиях обычного и специального учебного заведения чаще всего представлена абстрактно-логическими играми, в частности шахматами, шашками и другими подобными, в том числе и аналогичными компьютерными [1, 2, 9].

Однако, использование в педагогическом процессе, например, такой интеллектуальной игры как шахматы предполагает наличие обязательного начального этапа для ее эффективного использования с целью развития познавательных способностей, заключающегося в обучении детей минимальному объему знаний по правилам ведения этой игры. При этом, этап начального обучения детей содержанию интеллектуальной игры, как и любой образовательный процесс, детерминирован педагогическими условиями, обеспечивающими успешность решения задачи осуществляемой деятельности [4, 10, 11, 12].

В связи с этим в исследовании была поставлена задача по выявлению и систематизации педагогических условий, которые влияют на эффективность процесса начального обучения интеллектуальным играм детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха, способствующих реализации ресурсного потенциала этих средств с целью успешного развития познавательных способностей и логического мышления обучающихся. В качестве доступной в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения интеллектуальной игры были выбраны шахматы.

Изложение основного материала статьи. Решение поставленной в исследовании задачи осуществлялось на основе анализа динамики показателей успеваемости учащихся младших классов с нарушениями слуха по учебным предметам (формирование грамматического строя речи, развитие речи, чтение, математика, изобразительное искусство) и показателей познавательной сферы (точность внимания, аналитико-синтетическое мышление, наглядно-образное мышление, образная память) в период двух лет их обучения интеллектуальной игре на примере шахмат.

В результате исследования установлено, что процесс обучения шахматной игре на начальном этапе подвержен воздействию целого ряда педагогических условий. Эти условия способствуют тому, что по мере освоения содержания игры и осуществления непосредственно самой игровой деятельности у детей с нарушениями слуха активизируются процессы развития познавательных и интеллектуальных способностей.

Анализ выявленных педагогических условий позволил их систематизировать по основанию воздействующего компонента и сформировать из них условные группы, которые представлены: правилами и положениями; направленностью, программным содержанием и построением процесса; средовым окружением; составом средств; методическими особенностями; реализацией личностных потребностей (Рисунок 1).

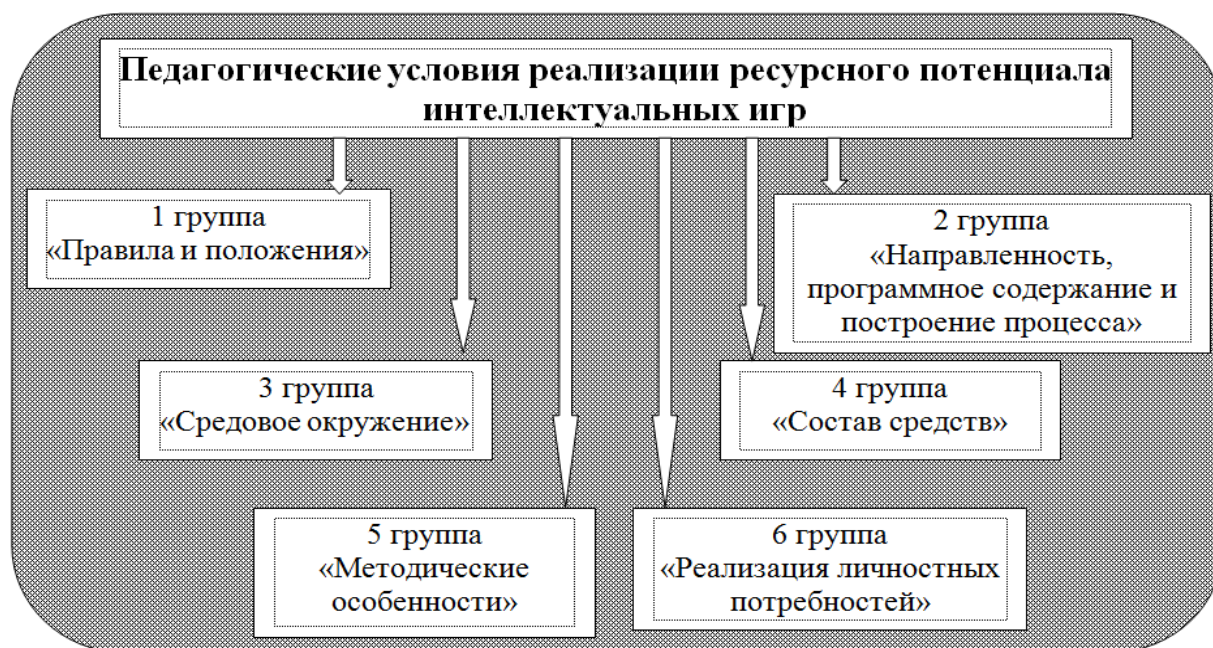


Рисунок 1. Группы педагогических условий эффективной реализации ресурсного потенциала интеллектуальных игр в развитии познавательных процессов у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха

В первую группу «Правила и положения» рассматриваемых педагогических условий вошли: адаптированные для глухих и слабослышащих детей общеметодические принципы педагогики и специфические принципы обучения младших школьников данной нозологической группы; использование в процессе обучения всех видов речи в сочетании с визуализацией изучаемого материала; использование элементов корректировки их деятельности, индивидуальной психолого-педагогической помощи, самостоятельного и совместного анализа участия в игре с целью развития рефлексии, конкурсов решения игровых задач; проведение личных и лично-командных турниров на основе использования игрового и соревновательного методов.

Вторая группа педагогических условий «Направленность, программное содержание и построение процесса» представлена: направленностью образовательного процесса на развитие у младших школьников с нарушениями слуха рефлексии в силу сенситивности этого возраста для формирования основ осознанного рефлексивного поведения, являющегося базовой основой развития мышления; обеспечением должным содержанием программного материала и предписанной последовательности его реализации; предварительным определением и составлением учебного материала; активизацией деятельности обучающихся с индивидуальным дифференцированием состава и сложности заданий; учетом зон актуального и ближайшего развития школьника.

В третью группу «Средовое окружение» включены педагогические условия, предусматривающие для данного контингента обучающихся создание должной слухо-речевой и развивающей игровой среды, которая по направленности содержанию должна быть образовательной, а по форму функционирования – игровой. Первое условие обеспечивается за счет организации пребывания младших школьников с нарушениями слуха в среде говорящих детей и общения с ними, без учета степени развития их речи и способности понимать речь говорящих сверстников. Реализация этого условия позволяет активизировать процессы развития у этих детей речи, мышления, формирования познавательной сферы, которые в совокупности способствуют более качественной социальной адаптации таких учащихся. Второе условие может быть обеспечено путем использования игрового метода, включающего игровые и соревновательные элементы в процессе обучения, способствующего активному развитию познавательных процессов и удовлетворению потребности детей как в учении, так и в игре.

Четвертая группа «Состав средств» охватывает педагогические условия, предусматривающие в процессе начального этапа обучения шахматной игре младших школьников с нарушениями слуха: использование совокупности средств общей и специальной педагогики, включающих устную, письменную, тактильную и жестовую речь; комплексирование традиционных средств обучения в виде демонстрационных досок с фигурами, шахматных комплектов и оригинальных интерактивных досок, обучающих компьютерных шахматных программ, персональных компьютеров, включая компьютерные технологии; применение средств повышения познавательной активности и избирательного воздействия на развитие памяти и внимания.

Пятую группу «Методические особенности» составляют педагогические условия, предусматривающие для детей данной нозологической группы: сопровождение устной речи тактилизацией, повышающим возможности запоминания изучаемого материала, в условиях фронтальных и групповых форм обучения; относительно частая смена одного вида деятельности на другой при сохранении тематики осваиваемого материала; выделение достаточного времени для повторения и закрепления ранее изученного шахматного материала.

Шестая группа «Реализация личностных потребностей» в совокупности педагогических условий представлена реализацией: целенаправленного формирования познавательного интереса младших школьников к игре вообще и нивелированию через нее незрелости отдельных компонентов их психоэмоциональной сферы; ориентацией на достижение успеха в осуществляемой деятельности; удовлетворение особых образовательных потребностей детей младшего школьного возраста данной нозологической группы.

Выводы. Таким образом, в результате исследования конкретизирован и систематизирован состав актуальных педагогических условий, которые позволяют максимально возможно реализовать ресурсный потенциал интеллектуальных игр, рассмотренный на примере шахмат, с целью эффективного развития познавательных процессов у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. В состав основных педагогических условий в процессе начального обучения младших школьников данной нозологической группы интеллектуальным играм целесообразно включить: реализацию

адаптированных общеметодических принципов педагогики и специфических принципов обучения этого контингента детей; направленность на развитие рефлексии; обеспечение должного содержания программного материала; предварительное моделирование и конструирование учебного материала; активизация деятельности обучающихся и индивидуальное дифференцирование состава и сложности заданий; учет зон актуального и ближайшего развития; создание должной слухоречевой и игровой среды; использование совокупности средств общей и специальной педагогики с включением тактильной и жестовой речи; комплексирование традиционных и оригинальных, включая компьютерные технологии, средств обучения; применение средств повышения познавательной активности и избирательного воздействия на развитие памяти и внимания; сопровождение устной речи дактилированием; смена одно вида деятельности на другой при сохранении сути осваиваемого материала; целенаправленное формирование познавательного интереса к содержанию игры; целенаправленное формирование потребности в достижении успеха в осуществляемой деятельности; удовлетворение особых образовательных потребностей.

Литература:

1. Вершинин, М.А. Технологическое обеспечение формирования логического мышления учащихся в условиях дополнительного образования: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Мершинин Михаил Александрович – Волгоград, 2001. – 24 с.
2. Габбазова, А.Я. Интеллектуальное развитие детей младшего школьного возраста в процессе обучения шахматной игре: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Габбазова Асыл Якуповна. – М., 2005. – 24 с.
3. Герасимова, С.В. Педагогические условия социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья посредством занятий шахматами: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Герасимова Светлана Викторовна. – М., 2001. – 24 с.
4. Журавлев, Н.И. Шахматы. Шаг за шагом / Н.И. Журавлев. – М.: «Russian CHESS House / Русский шахматный дом», 2012. – 312 с.
5. Зыкова, Т.С. Школы для глухих и слабослышащих детей на этапе модернизации образования / Т.С. Зыкова // Дефектология. – 2005. – № 5. – С. 31-36.
6. Ипполитова, Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова // General and Professional Education – 2012. – № 1. – С. 8-14.
7. Князева, В.В. Педагогика: словарь научных терминов / В.В. Князева – М.: Вузовская книга, 2009. – 872 с.
8. Михайлова, И.В. Технология адаптивного шахматного обучения / И.В. Михайлова, С.В. Шмелева, А.С. Махов // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 7. – С. 38-41.
9. Разуваев, Ю.С. Действие в уме – основа основ / Ю.С. Разуваев // Шахматное обозрение. – 2000. – № 9. – С. 49.
10. Скаржинская, Е.Н. Организационно-педагогические аспекты развития творческих способностей интеллектуальными видами спорта: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Скаржинская Елена Николаевна. – Малаховка, 2005. – 24 с.
11. Степанова, О.А. Игра как универсальная форма и средство коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками / О.А. Степанова // Коррекционная педагогика в начальном образовании. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – С. 199-207.
12. Тимофеев, А.А. Уроки шахмат в начальной школе. Опыт и перспективы / А.А. Тимофеев. – М.: ФГОУ Рос АКО АПК, 2003. – 120 с.

Педагогика

УДК 376.42

кандидат психологических наук, доцент Шеховцова Елена Алексеевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат психологических наук, доцент Гостунская Яна Игоревна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
старший преподаватель Трущелёва Анна Васильевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Проблема формирования навыков социального поведения у детей с нарушением интеллекта является актуальной для современной дефектологической науки и практики. Это обусловлено усилением внимания к вопросам социализации и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. В статье рассматриваются основания необходимости исследования технологии формирования навыков социального поведения у детей с нарушением интеллекта. Содержится анализ понятий «социальное поведение», «навыки социального поведения». Раскрываются факторы и причины, обуславливающие нарушение поведения у умственно отсталых детей. Проанализированы особенности социального поведения детей с нарушениями интеллекта. Представлено обоснование специфики работы по формированию навыков социального поведения у детей с нарушением интеллекта. Выделены факторы, влияющие на формирование навыков социального поведения. Представлены результаты диагностики особенностей социального поведения младших школьников с нарушениями интеллекта. Раскрыты особенности организации и проведения целенаправленной работы по формированию навыков социального поведения умственно отсталых детей. Выделены психолого-педагогические условия работы по формированию навыков социального поведения детей с нарушениями интеллекта. Сделан вывод о том, что работа по формированию навыков социального поведения должна иметь системный комплексный характер и выступать составляющей учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей работы с данной категорией детей.

Ключевые слова: навыки социального поведения, формирование навыков социального поведения у детей с нарушениями интеллекта.

Annotation. The problem of the formation of social behavior skills in children with intellectual disabilities is relevant for modern defectological science and practice. This is due to increased attention to the issues of socialization and social adaptation of children with disabilities. The article discusses the reasons for the need to study the technology of forming social behavior skills in children with intellectual disabilities. The analysis of the concepts "social behavior", "skills of social behavior" is contained. The factors and causes that cause behavioral disorders in mentally retarded children are revealed. The features of the social behavior of

children with intellectual disabilities are analyzed. Substantiation of the specifics of the work on the formation of social behavior skills in children with intellectual disabilities is presented. The factors influencing the formation of social behavior skills are identified. The results of diagnosing the features of social behavior of younger schoolchildren with intellectual disabilities are presented. The features of organizing and carrying out purposeful work on the formation of social behavior skills of mentally retarded children are revealed. The psychological and pedagogical conditions of work on the formation of the skills of social behavior of children with intellectual disabilities are highlighted. It is concluded that the work on the formation of social behavior skills should have a systemic complex character and be a component of educational and correctional and developmental work with this category of children.

Key words: social behavior skills, the formation of social behavior skills in children with intellectual disabilities.

Введение. Поиск эффективных технологий формирования навыков социального поведения детей с ограниченными возможностями здоровья является одной из актуальных проблем специальной педагогики и психологии.

В системе работы специальных образовательных учреждений включены различного рода мероприятия по социальной адаптации и социально-средовой ориентации обучающихся с нарушениями интеллекта. У них формируются навыки самообслуживания, поведения в быту, общественных местах, навыки общения. Однако необходимо отметить, что данная работа осуществляется, прежде всего, в рамках образовательной и воспитательной работы. При этом приоритетной областью изучения является познавательная деятельность в условиях умственного недоразвития. Социальному же развитию уделяется недостаточно внимания. В результате обозначился «отрыв уровня общеобразовательной подготовки умственно отсталого ребенка от уровня его социального развития» (Н.Л. Белопольская, В.И. Лубовский; Л.Ф. Хайртдинова Л.Ф.) [1]. Это определяет актуальность исследования проблемы формирования навыков социального поведения у детей с нарушениями интеллектуального развития.

Изложение основного материала статьи. Вопросам формирования социального поведения посвятили и ряд своих работ отечественные и зарубежные исследователи (М. Вебер, Т. Парсонс, Р. Мертон, Н. Смелзер, Л. Выготский, А. Леонтьев, Б. Теплов, А. Запорожец, П. Гальперин, А. Лурия, В. Ядов и др.). Большинство концепций этих авторов утверждают, что в социальное поведение включаются действия человека по отношению к обществу, другим людям и предметному миру. Эти действия регулируются общественными нормами нравственности и права [3].

Социальное поведение – это способы деятельности социального субъекта, которые реализуются на основе социальных норм и ценностей, существуют вне индивидуальных сознаний, но избираются субъективно, усваиваются субъектом в результате социализации, обладают принудительной силой и способностью прямо или косвенно сопротивляться нерациональным изменениям, обеспечивают устойчивость социальной системы, направлены на поддержание социальной жизни, цикличны, непрерывны.

Категория «навыки социального поведения» включает в себя жизненные навыки, позволяющие человеку адекватно выполнять нормы и правила жизни в обществе. Среди наиболее значимых навыков социального поведения можно выделить навыки позитивного отношения к собственной личности, навыки позитивного общения, навыки понимания других, навыки управления собственными эмоциями, навыки адекватного поведения в стрессовых ситуациях, навыки продуктивного взаимодействия, навыки решения проблемных ситуаций [4].

Навыки социального поведения являются одними из самых трудно формируемых навыков.

В коррекционной педагогике и психологии различные подходы к проблеме формирования навыков социального поведения у детей с нарушениями психофизического развития, представлены в трудах Г.Г. Зак, Э.С. Калижнюк, В.Ю. Карваллис, В.В. Коркунова, А.Г. Малер, В.Ф. Мачихиной, В.А. Панкова, Т.И. Пороцкой, Т.Н. Стариченко, В.А. Шинкаренко, А.М. Щербаковой и др.

Данные исследования показывают, что формирование навыков социального поведения у детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с нарушениями интеллекта, имеет большое значение для их социальной адаптации и интеграции.

Отклонения поведения умственно отсталых детей выражаются в устойчивых неадекватных проявлениях поведенческой деятельности, неумении критически оценивать ситуацию. Их поведению свойственны повышенная внушаемость, завышенная самооценка, неумение строить жизненные планы. Безынициативность ребёнка, обусловленная интеллектуальной недостаточностью, его неспособность к волевым усилиям, произвольной регуляции движений и познавательным психическим процессам отрицательно влияют как на учебно-познавательную деятельность, так и на становление личности в целом [5].

Имеющийся дефект в развитии оказывает значительное влияние на нарушение процессов социализации умственно отсталого ребенка. Такому ребенку, в отличие от сверстников с нормой, тяжелее приспособиться и воспринимать социальные нормы и требования.

Способность к обобщению и закреплению в сознании социально ценных поведенческих актов связана с таким личностным качеством ребенка, как критичность мышления. Известно, что дети с нарушением интеллекта характеризуются значительным снижением критичности и самокритичности, повышенной внушаемостью. В связи с этим дети могут попасть под отрицательное влияние, не понимая необходимости сопротивления ему [5].

Особенности формирования навыков социального поведения у детей с нарушением интеллекта зависят от особенностей их психики.

Л.С. Выготский отмечал, что для умственно отсталых детей характерно своеобразие в формировании высших социально-психических функций. И хотя значение их не утрачивается в регуляции поведения, тем не менее, чем тяжелее степень умственной отсталости, тем большее значение приобретают биологические уровни регуляции поведения.

Медлительность протекания психических процессов возбуждения и торможения, выраженная конкретностью мышления, нарушением памяти, внимания, недоразвитием речи, отклонением эмоционально-волевой сферы обуславливают у детей с умственной отсталостью достаточно медленное образование навыков и привычек [2].

Шипицына Л.М. и Иванов Е.С., исследуя детей с умственной отсталостью, пришли к понятию «нарушение социального поведения», которое может быть применено к различным группам детей и к обозначению как патологических, так и непатологических форм поведения. Под термином «нарушение социального поведения» авторы подразумевают такое поведение, которое вступает в противоречие с нормами морали и нравственности, принятыми в данном обществе, и которое сопровождается социальной дезадаптацией [6].

Расстройства поведения у детей и подростков с умственной отсталостью нередко носят устойчивый характер. Даже устраненное однажды нарушение поведения в силу инертности психических процессов имеет склонность к повторению, проявляясь в своеобразной стереотипии поведенческих реакций.

По мнению Лебединской К.С., Шипицыной Л.М., Иванова Е.С. и др., у детей с умственной отсталостью в лёгкой степени наиболее часто встречаются три типа синдромов нарушений поведения: синдром психической неустойчивости,

синдром повышенной аффективной возбудимости и синдром нарушенных влечений. В основе этих нарушений поведения лежит недостаточность нравственных побуждений и установок, эмоциональных привязанностей, дифференцированного отношения к окружающим, недостаточная критичность к своим поступкам и негативному поведению других лиц, нарушение инстинктивной жизни (недостаточность чувства самосохранения, расторможение и садистическое извращение сексуального влечения, повышенный аппетит, склонность к бродяжничеству и т.д.) [6]. Пересиленные синдромы препятствуют адекватному формированию навыков социального поведения детей с нарушениями интеллекта.

На формирование навыков социального поведения детей с нарушением интеллекта оказывают влияние трудности усвоения опыта межличностных отношений и неумение использовать его для регуляции своего поведения, слабое понимание предъявляемых требований, слабое развитие системы высших потребностей, определяющих в норме мотивы поведения и интересов, недоразвитие духовных качеств в сочетании с недоразвитием воли, сопровождающееся усилением низших потребностей и инстинктов.

Опираясь на результаты теоретического анализа проблемы, учитывая психофизиологические особенности детей с нарушениями интеллекта, с целью диагностики сформированности навыков социального поведения у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, нами были выделены следующие их компоненты: когнитивный, включающий навыки самооценки и понимания других, (познание другого человека – взрослого, сверстника, способность понять его интересы и потребности, заметить изменение настроения, эмоционального состояния и др.); эмоциональный, включающий навыки управления собственными эмоциями и эмоциональными состояниями, навыки адекватного поведения в стрессовых, нестандартных ситуациях и поведенческий, включающий навыки позитивного общения, навыки продуктивного взаимодействия.

Диагностика данных компонентов осуществлялась нами с помощью следующих методов и методик: наблюдение за свободной деятельностью и общением детей в естественной непринужденной обстановке; беседа на тему: «Нужны ли правила поведения в обществе?»; методика «Рукавички» (Г.Л. Цукерман), методика «Сделаем вместе» И.Б. Дермановой и наблюдение за адаптацией и эффективностью учебной деятельности учащихся Э.М. Александровской, С. Громбах (модифицированная Еськиной Е.С., Большот Т.Л.).

Результаты диагностики позволили сделать вывод о том, что социальное поведение детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта характеризуется недостаточной сформированностью всех компонентов (когнитивного, эмоционального, поведенческого) как в общении, так и в учебной деятельности, а именно: навыков самооценки и понимания других, навыков управления собственными эмоциональными состояниями, навыков адекватного поведения и навыков продуктивного взаимодействия.

Детям младшего школьного возраста с нарушением интеллекта свойственны следующие особенности навыков социального поведения: отсутствие или недостаточная сформированность знаний о нормах и правилах поведения в обществе; неумение выделять моральное содержание ситуации; нарушение норм поведения на уроке и в общении; отсутствие или слабая выраженность активности в учебной деятельности и общении; не критичность к собственным ошибкам; неумение наладить контакт с партнером, договориться; неумение извиняться, делиться, предлагать помощь сверстнику, работать в команде, поддерживать контакт с партнером; проявление агрессивности в общении; проявление негативизма по отношению к сверстникам.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что формирование навыков социального поведения умственно отсталых детей необходимо осуществлять путем организации целенаправленной работы.

В ходе работы по формированию навыков социального поведения, в первую очередь, необходимо учитывать особенности их развития у младших школьников с нарушением интеллекта, обусловленную структурой дефекта. Одной из таких особенностей является низкая способность психики умственно отсталого ребенка к торможению, которое обуславливает работу нервно-психической деятельности и влияет на дальнейшее поведение. Обучение умственно отсталого ребенка умению использовать в своем поведении торможение, контролировать одни действия и обязательно выполнять другие – важный аспект работы по формированию социального поведения.

Умственно отсталый ребенок не способен самостоятельно усвоить правила и нормы поведения, в силу особенностей нервной системы. Поэтому необходимо включение учащихся в коммуникативно-игровую деятельность, способствующую развитию навыков социального поведения, многократное повторение упражнений и действий по формированию навыков социального поведения.

В ходе работы по формированию навыков социального поведения педагоги и родители должны придерживаться единой системы требований. Это стимулирует детей с умственной отсталостью придерживаться правил поведения в различных ситуациях. Требования, как родителей, так и педагогов, должны быть четкими, неизменными, понятными для ребенка с нарушением интеллекта. Целесообразно в процессе работы по формированию навыков социального поведения у детей с нарушением интеллекта использовать такой методический прием, как разделение материала на составные части. Он заключается в том, что дети постепенно учатся выполнять каждое правило поведения с нарастанием сложности.

Работа по формированию навыков социального поведения должна осуществляться в естественной для ребенка социальной среде, которая является источником и условием становления сложной системы связей, которые постепенно развивают у ребенка навыки социального поведения.

Таким образом, эффективными психолого-педагогическими условиями работы по формированию навыков социального поведения детей с нарушениями интеллекта являются:

- учет специфики развития навыков социального поведения младших школьников с нарушением интеллекта, обусловленной структурой дефекта;
- включение учащихся в коммуникативно-игровую деятельность, способствующую развитию навыков социального поведения;
- опора на позитивные качества личности в процессе овладения навыками социального поведения;
- регулярный контроль соблюдения правил поведения в определенной ситуации;
- единство педагогических требований со стороны всех, кто участвует в процессе воспитания.

Выводы. Специфика формирования навыков социального поведения детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта обусловлена, с одной стороны, органическим поражением центральной нервной системы умственно отсталого ребенка, с другой – нарушением системы отношений в сфере ближайшего окружения.

Своевременное выявление биологических и социальных причин нарушений социального поведения умственно отсталых детей требует разработки оптимальной, научно-обоснованной тактики психолого-педагогического воздействия.

Работа по формированию навыков социального поведения должна иметь системный комплексный характер и выступать составляющей учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей работы с данной категорией детей.

Литература:

1. Володина, И.С. Специфика развития социального интеллекта младших школьников с умственной отсталостью: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Володина Инна Сергеевна. – Санкт-Петербург, 2004. – 194 с.
2. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1004 с.
3. Гузенина, С.В. О научных концепциях изучения социального поведения / С.В. Гузенина // Социально-экономические явления и процессы. – 2013. – №2 (048). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nauchnyh-kontseptsiyah-izucheniya-sotsialnogo-povedeniya> (дата обращения: 15.05.2022)
4. Козина, И.Б. Особенности формирования социальных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями, воспитывающихся в условиях разных форм обучения / И.Б. Козина // The Scientific Heritage. – 2019. – №42-4 (42). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-sotsialnyh-navykov-u-detej-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-intellektualnymi-narusheniyami> (дата обращения: 15.05.2022)
5. Черенёва, Е.А. Актуальные подходы к формированию социально-приемлемого поведения детей с интеллектуальной недостаточностью / Е.А. Черенёва, С.А. Филиппова // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2012. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-podhody-k-formirovaniyu-sotsialno-priemlemogo-povedeniya-detej-s-intellektualnoy-nedostatochnostyu> (дата обращения: 15.05.2022)
6. Шипицына, Л.М. Нарушения поведения учеников вспомогательной школы / Л.М. Шипицына, Е.С. Иванов. – Великобритания: Издательство Колег Элидир Уэллс, 1992. – С. 120.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Шихматова Эльмира Самвеловна

Гуманитарно-педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. В статье раскрываются понятия «цифровизация», «цифровое образование», «дистанционное образование». Автор анализирует нормативно-правовую базу для развития цифровизации образования в России, а также существующие в Российской Федерации национальные программы и федеральные проекты в рамках внедрения цифровых информационных технологий. Материал статьи дает характеристику распространенности цифровых технологий с современных образовательных организациях (электронные журналы, электронно-библиотечные системы, официальные сайты образовательных организаций, использование социальных сетей и мессенджеров участниками образовательного процесса). Автор описывает существующие в действительности модели цифрового образования (дистанционное, гибридное и смешанное), а также приводит признаки цифровизации педагогического образования, существующие в современных исследованиях. Исследование делает попытку перечислить многообразие форм организации дистанционного обучения в России в XXI веке. В статье сделана попытка выделить достоинства и недостатки дистанционного обучения и цифровизации образования в целом.

Ключевые слова: цифровизация, цифровое образование, цифровые ресурсы обучения, информационные образовательные технологии, дистанционное обучение, гибридное обучение, смешанное обучение, образовательные платформы.

Annotation. The article reveals the concepts of "digitalization", "digital education", "distance education". The author analyzes the regulatory framework for the development of digitalization of education in Russia, as well as the existing national programs and federal projects in the Russian Federation as part of the introduction of digital information technologies. The material of the article characterizes the prevalence of digital technologies in modern educational organizations (electronic journals, electronic library systems, official websites of educational organizations, the use of social networks and instant messengers by participants in the educational process). The author describes the models of digital education that actually exist (distance, hybrid and mixed), and also cites the signs of digitalization of teacher education that exist in modern research. The study makes an attempt to enumerate the variety of forms of organizing distance learning in Russia in the 21st century. The article attempts to highlight the advantages and disadvantages of distance learning and the digitalization of education in general.

Key words: digitalization, digital education, digital learning resources, information educational technologies, distance learning, hybrid learning, blended learning, educational platforms.

Введение. Министерство просвещения Российской Федерации обеспечивает создание в стране к 2024 г. безопасного и современного цифрового образовательного пространства. Для этого в 2019 г. был создан Федеральный проект «Цифровая образовательная среда», который направлен на цифровую трансформацию российской системы образования и присоединение к цифровому образовательному пространству всех образовательных организаций страны. Также реализуется Федеральный проект «Искусственный интеллект» и национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации», которые активно разрабатываются и внедряются повсеместно, что говорит о востребованности данных направлений в современной российской действительности. Особенно актуально это на фоне эпидемии новой коронавирусной инфекции, которая вынуждает образовательные организации активно использовать дистанционные технологии обучения. Конечно, у цифрового дистанционного обучения есть много недостатков, но в 2022 г. население гораздо терпимее к ним относиться, чем 2020 г.

В данной работе будем основывать не только на научные публикации по дистанционному обучению и цифровизации образования, но и назовем нормативно-правовые основы национального курса Российской Федерации на цифровизацию: Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации, утвержденная Указом Президента РФ № 642 от 1.12.2016 г., Приказ Министерства просвещения № 649 от 02.12.2019 г. «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды», Указ Президента РФ от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», Государственная программа «Научно-технологического развития Российской Федерации», утвержденная постановлением Правительства РФ № 377 от 29.03.2019 г., а также «Концепция создания Единой цифровой платформы научного и научно-технического взаимодействия...» (2019 г.).

Целью данного исследования является изучение особенностей становления цифрового образования в России.

Изложение основного материала статьи. Вначале определимся с терминологией. Цифровизация – это внедрение цифровых технологий в разные сферы жизни: промышленность, экономику, образование, культуру, управление

государством и другое [6]. Первые персональные компьютеры и смартфоны в нашей стране появились в 2000-2008 гг. В 2009 г. Интернет из мира людей «перешел» в мир вещей, т.е. появилась умная техника, технология «умный дом» и т.д. В 2012 г. – 1/3 мира были уже покрыта сетью Интернет, а к 2025 гг. планируется, что 80% мира будут иметь доступ в Интернет.

Понятие «цифровое образование» имеет большое количество трактовок как отечественной, так и в зарубежной науке. Всесторонний анализ данной категории выполнили в своем исследовании М.Е. Вайндорф-Сысоева и М.Л. Субочева, сравнив около десятка определений терминов «цифровое образование», «цифровое обучение» и «цифровая образовательная среда». Под цифровым образованием, по мнению авторов статьи, необходимо понимать «процесс организации взаимодействия между обучающими и обучающимися при движении от цели к результату в цифровой образовательной среде, основными средствами которой являются цифровые технологии, цифровые инструменты и цифровые следы как результаты учебной и профессиональной деятельности в цифровом формате» [1, С. 30]. Большинство исследователей полагают, что к цифровым инструментам в данном случае можно отнести программные продукты для управления образовательным процессом и организации учебного процесса, а также фиксации профессиональных действий педагогов и учёта достижений обучающихся в цифровом формате.

Дистанционное обучение – это форма получения образования в процессе взаимодействия педагога и обучающихся на расстоянии с сохранением всех присущих обучению компонентов (целей, содержания, методов, организационных форм, средств обучения) и с применением специфических технических средств (до XX века – почта, телевидение, радио, с XXI – интернет-технологии) [6].

В 2019 г. был создан Федеральный проект «Цифровая образовательная среда», направленный на создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды, а также обеспечение реализации цифровой трансформации системы образования. В рамках проекта ведется работа по оснащению организаций современным оборудованием и развитию цифровых сервисов и контента для образовательной деятельности. Федеральный бюджет проекта составляет 73,4 млрд руб, из которых 62,9 млрд руб уже переданы субъектам Российской Федерации [7].

Уже привычным фактом для большинства населения стало то, что у каждой образовательной организации есть свой официальный сайт, группа Вконтакте или даже аккаунт в Телеграмм. Причем сейчас, в эпоху пандемии, они уже не существуют формально, как это часто было раньше, а являются вполне рабочим инструментом для всех участников образовательного процесса: педагогов, родителей, обучающихся и администрации.

Также прочно вошел в нашу жизнь Электронный журнал, почти вытеснив свой бумажный вариант, а скоро и школьные дневники станут историей, хотя еще два года назад в это никто бы не поверил. Возможности электронных журналов образовательных организаций всё больше расширяются и дополняются, позволяя не только выставлять оценки и записывать домашние задания, но и общаться с учителями школы, загружать им выполненные домашние задания, организовывать онлайн трансляции, причем интерфейс, функционал данных программ постоянно совершенствуется.

Нормой жизни стало наличие электронных учебников и электронно-библиотечных систем.

Г.А. Гогоберидзе выделяет три модели цифрового образования:

- дистанционное обучение (обучение на дистанционной платформе, сопровождение преподавателем только в электронной системе) – часто используется сейчас для заочного обучения;
- смешанное обучение (обучение на дистанционной платформе и очные встречи с преподавателем и группой (оффлайн) – наиболее распространенная система обучения в период пандемии Covid19;
- гибридное обучение (обучение с помощью дистанционной платформы, когда часть обучающихся в аудитории, а другая часть – удаленно через Интернет) [2].

Для цифровизации педагогического образования характерны следующие признаки:

- открытость и доступность «цифровой образовательной среды»;
- непрерывное развитие цифровых компетенций педагогов и обучающихся;
- изменения в моделировании структуры подготовки педагогических кадров;
- высокая роль интеграции технических специалистов в системы управления образовательной деятельностью;
- смещение спектра затрат, отводимых на цифровизацию образования [2].

Многообразие форм организации дистанционного обучения в XXI веке впечатляет и сложно поддается систематизации.

Перечислим некоторые самые популярные образовательные платформы и дистанционные площадки:

- для школьников – Учи.ру, ЯКласс, Яндекс.Учебник;
- для студентов – электронная система управления обучением «Moodle», Google Classrooms, Open Edx, Canvas;
- виртуальная реальность и виртуальные экскурсии;
- электронные курсы отдельных учебных дисциплин;
- социальные медиа и мессенджеры (Телеграмм, Вконтакте, Viber, WhatsApp);
- видео и телеконференции (Skype, Яндекс.Телемост);
- чат-занятия;
- базы данных электронных библиотечных систем («Университетская Библиотека Онлайн», «Znanium.com», «Юрайт», «Лань», «IPRbooks»), а также РИНЦ elibrary.ru;
- цифровые инструменты Mentimeter, Canva, Learnis, Quizlet;
- конструкторы чат-ботов без знания основ программирования (Aimylogic);
- онлайн конструкторы учебных тренажеров (eTreniki) [3].

Каждая из перечисленных инструментов цифрового обучения имеет свои положительные и отрицательные стороны, может применяться как самостоятельно, так и в дополнение друг к другу – и в первую очередь – к традиционному контактному формату обучения. Самым большим недостатком большого количества создаваемых цифровых сервисов во всем мире является необходимость каждому педагогу разбираться в них самостоятельно, тратя на это рабочее или личное время, которого всегда не хватает. И в этом случае необходимость использовать цифровые ресурсы скорее вызывает раздражение, нежели интерес. Решением этой проблемы могло бы стать создание в каждой образовательной организации новой службы с техническими специалистами, которые стали бы проводниками педагогов в мир цифровых информационных технологий.

В целом нелинейный процесс дистанционного, смешанного или гибридного обучения вызывает у его участников такие трудности как:

- неготовность педагогов и обучающихся работать и учиться в удаленном, асинхронном формате, методические трудности;
- увеличение нагрузки на родителей;
- увеличение специфической нагрузки на педагогический состав;

– невозможность осуществлять полноценное дистанционное обучение отдельных направлений деятельности: физкультура, изобразительное искусство, музыка (специальность), технологии, актерское мастерство, вокал, медицина, военное искусство;

- невозможность обучаться без электричества и Интернета;
- утрата навыков письма;
- утрата творческого начала;
- утрата способности воспринимать большие тексты;
- снижение социальных навыков;
- проблемы речевого развития;
- снижение зрения;
- компьютерная зависимость;
- снижение интеллекта, кнопочное мышление;
- электромагнитное излучение [6].

Перечисленные недостатки не означают необходимости отказа от использования различных форм дистанционного обучения, а требуют совершенствования соответствующих технологий.

Среди положительных сторон цифровизации образования можно назвать:

- расширение и доступность образовательного пространства, в т.ч. для маломобильных категорий граждан;
- персонализация образования;
- вовлечение обучающихся в планирование своей индивидуальной образовательной траектории;
- уменьшение коррупционной составляющей системы образования;
- экономия бумаги;
- экономия времени и средств на проезд к месту обучения / работы;
- доступность электронных библиотек;
- это шаг в будущее, соответствие духу времени;
- более низкая стоимость обучения по сравнению с очным.

Выводы. Поколение 2020-х гг. в России находимся в самом начале процесса цифровой трансформации системы общества и образования. Вспомним, что в мире давно критиковалась как классно-урочная, так и лекционно-семинарская системы обучения. Благодаря COVID19, на их место пришло дистанционное обучение и цифровизация образования. Но педагогам-практикам очевидно, что они не могут и не должны заменить полноценное учебное взаимодействие педагогов и обучающихся в контактной аудиторной работе. Цифровой прогресс, бесспорно, полезен образовательным организациям, но только в качестве дополнения, совершенствования и подстраховки очного обучения. Пандемия показала не только преимущества дистанционных технологий в обучении школьников и студентов, но и вскрыла большое количество пробелов удалённого образования, которые в ближайшие годы будет решать система образования.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 25-36.
2. Гогоберидзе, А.Г. Проектирование нелинейного образовательного процесса в контексте моделей смешанного обучения / Гогоберидзе А.Г., Ребко Э.М. // Государственное задание Министерства науки и высшего образования РФ, РГПУ им. А.И. Герцена: «Разработка комплекса образовательных технологических решений для цифрового образования в системе педагогического образования» (презентация): сайт. – URL: <https://lib.herzen.spb.ru/> (дата обращения 30.01.2022).
3. Древаль, М. Исследование российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий / М. Древаль: сайт. – URL: <https://estars.hse.ru/mirror/pubs/share/211448255> (дата обращения: 25.05.2022)
4. Конкурсная документация в рамках федерального проекта «Искусственный интеллект» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» / Банк документов Минпросвещения РФ: сайт. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/6c407875cd2cc65078768f32cc07e762/> (дата обращения: 20.04.2022)
5. Концепция создания Единой цифровой платформы науки и высшего образования Минобрнауки России 2019: документ. – URL: https://minobrnauki.gov.ru/files/20190705_Kontseptsiya_TSPSI_1.4.pdf (дата обращения: 18.05.2022).
6. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая и др.; под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 343 с.
7. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» / Федеральные проекты / Нацпроект «Образование» / Минпросвещения России: сайт. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 23.03.2022).
8. Шихматова, Э.С. Возможности дистанционного образования в современных образовательных организациях / Э.С. Шихматова // Сборник трудов I Международной научно-практической конференции «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса» (редколлегия: Н.Н. Колосова, А.В. Хитрова). – Симферополь: ООО «Издательство Типография «Ариал», 2022. – С. 494-498.

УДК 378(045)

кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественного и музыкального образования Шишкина Светлана Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественного и музыкального образования Милицина Ольга Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДИСЦИПЛИНЫ В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы применения информационно-образовательных ресурсов в процессе магистерской подготовки обучающихся. Обзорный анализ научно-методической литературы позволил авторам выявить педагогические требования, принципы и алгоритм проектирования и разработки мультимедийного учебно-методического комплекса дисциплины в педагогическом вузе. Внедрение в электронную среду учебного заведения данного комплекса обеспечивает результативность образовательной деятельности преподавателя и обучающихся.

Ключевые слова: мультимедийный учебно-методический комплекс дисциплины, магистратура.

Annotation. The article discusses the use of information and educational resources in the process of master's training of students. A review analysis of the scientific and methodological literature allowed the authors to identify pedagogical requirements, principles and algorithm for designing and developing a multimedia educational and methodological complex of the discipline in a pedagogical university. The introduction of this complex into the electronic environment of the educational institution ensures the effectiveness of the educational activities of the teacher and students.

Key words: multimedia educational and methodological complex of the discipline, master's degree.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова» и Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева») по теме: «Проектирование и разработка информационно-коммуникационного обеспечения подготовки студентов-магистров в образовательном процессе вуза»

Введение. Анализ современной педагогической практики показывает: чтобы процесс подготовки обучающихся в образовательном учреждении был успешен, необходимо использовать современные средства и методы обучения. В требованиях к условиям реализации образовательной программы высшего образования магистров (ФГОС) отмечено, что активное задействование информационно-коммуникационных средств, одним из которых является мультимедийный учебно-методический комплекс дисциплины (ММ УМКД), позволяет создать электронную информационно-образовательную среду в вузе для обеспечения оперативного взаимодействия участников образовательного процесса [8].

Мультимедийная форма отображения учебно-методического содержания подготовки магистров является актуальной в связи с разработкой информационного и цифрового направлений функционирования образовательных учреждений всех уровней, в том числе и в системе высшего образования. Данный подход к предъявлению учебного материала студентам обеспечивает эффективность усвоения необходимого объема информации при помощи интерактивного, аудиовизуального, наглядно-иллюстративного, индивидуального методов обучения, развивает интерес к изучаемой дисциплине, познавательные личностные качества и творческие способности магистров. Для преподавателей опора на ММ УМКД дает возможность интерактивно сотрудничать с магистрами, осуществлять автоматизированный мониторинг знаний и умений студентов, проводить своевременное обновление содержательных и технологичных компонентов дисциплины и коррекцию процесса обучения.

Проблемным в применении ММ УМКД является тот факт, что далеко не каждый преподаватель владеет технологиями, позволяющими проектировать и вставлять в программную оболочку учебный и мультимедийный контент, а также органично сочетать традиционный и информационно-коммуникационный форматы обучения. Как справедливо указывают ученые, для эффективной реализации мультимедийных технологий в вузе нужен «подготовленный преподаватель, владеющий информационно-коммуникационной и коммуникативной компетенциями» [1, С. 26]. При этом для обучающихся в настоящее время уже не является сложным восприятие дидактического материала в виртуальном режиме.

Изложение основного материала статьи. Модернизация учебно-методического обеспечения учебных дисциплин в процессе подготовки магистров, согласно государственным нормативным документам [3], связана с общим направлением информационно-коммуникационной трансформации системы образования, основной целью которой является рационализация взаимодействия субъектов образовательного процесса и автоматизация некоторых разделов изучаемого курса, а также мониторинговых операций. Мультимедийный учебно-методический комплекс дисциплины обеспечивает достижение данной цели и способствует интенсификации дидактического процесса.

Психолого-педагогическим аспектам применения информационных и мультимедийных технологий в качестве образовательных ресурсов посвящено множество научно-методических работ. По мнению исследователей А.П. Алексева, О.М. Гилева, В.П. Джаджи, В.В. Запорожко, Л.Г. Ильиной, Г.П. Катунина, А.А. Рычковой, Т.Н. Шалкиной, В. Е. Шехтман и других, ММ УМКД является интегрированной системой, отражающей структуру и содержание рабочей программы учебной дисциплины (или нескольких программ) и включающей теоретико-практические (учебно-методические) материалы, контрольно-оценочные средства, программное обеспечение, компьютерное сопровождение и др. [9]. В целом, все компоненты комплекса должны отвечать психолого-педагогическим, дидактико-методическим, программно-технологическим критериальным требованиям, а также иметь соответствующие учебной дисциплине дизайн и эргономику, которые обеспечат комфортную, здоровьесберегающую психофизиологическую эксплуатацию обучающимися и преподавателем мультимедийного учебно-методического комплекса дисциплины.

Дидактические принципы, на которые должен ориентироваться преподаватель в процессе создания ММ УМКД, основываются на вышеперечисленных требованиях, представленных в работах ученых В.В. Афанасьева, Е.Н. Бабина, Е.С. Быкадорова, Ю.В. Вертаковой, И.Е. Вострокнутова, Б.С. Гершунского, В.С. Леднева, В.И. Сафонова, Э.Г. Скибицкого

и многих других. Так, по мнению В.И. Сафонова принципиально важным для качественного функционирования информационно-образовательных ресурсов в электронной среде вуза является обеспечение взаимодействия «информационной, технической и учебно-методической подсистем» [7, С. 52]. В этой связи, при разработке ММ УМКД должны соблюдаться педагогические принципы: профессиональной направленности, доступности, интерактивности, систематичности, технологичности, информативности и др.

Принцип профессиональной направленности способствует формированию целевой и мотивационно-потребностной основы процесса обучения магистров в ходе освоения учебной дисциплины в информационно-коммуникационном формате. Принцип доступности дает возможность обучения студентов в асинхронном виде, дистанционно, а также исходя из индивидуальных особенностей обучающихся. Принцип интерактивности обеспечивает взаимосвязь и оперативное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса, позволяет активизировать и ускорять обмен информацией, является основой для осуществления коммуникации. Принцип систематичности гарантирует последовательность, поэтапность, непрерывность усвоения знаний и умений студентами. Принцип технологичности отражает оптимальность и алгоритмичность действий преподавателя и магистров в период работы с мультимедийным учебно-методическим комплексом дисциплины, позволяет эффективно управлять процессом обучения. Принцип информативности служит фундаментом для отбора и заполнения учебно-методических и демонстрационных материалов комплекса. Данные принципы взаимодополняют друг друга и обеспечивают результативность функционирования электронных образовательных ресурсов в процессе подготовки магистров с позиций деятельностного, развивающего и индивидуально-ориентированного подходов [2; 4; 12].

Проектирование и разработка мультимедийного учебно-методического комплекса дисциплины осуществляются поэтапно:

– выделяются структурные компоненты рабочей программы дисциплины, которые составят основу разделов ММ УМКД;

– выбираются мультимедийный контент и программно-технологические средства для отображения дидактико-методического содержания дисциплины;

– определяются и компонуются учебные и иллюстративные материалы, мультимедийные объекты, в том числе электронные учебники и методические пособия, интерактивные справочники, тренажеры, контролирующие тесты, видеолекции, обучающие и демонстрационные фильмы, аудиозаписи, таблицы, схемы, рисунки, презентации и т.д.;

– оформляется и публикуется в электронной информационно-образовательной среде вуза итоговый вариант мультимедийного комплекса дисциплины; оценивается и при необходимости корректируется художественно-эстетический дизайн и эргономика ММ УМКД.

Следование данному алгоритму создания мультимедийного комплекса дисциплины обеспечивает результативность, целесообразность и рациональность деятельности преподавателя в организации процесса подготовки магистров. В качестве иллюстрации вышесказанного рассмотрим ММ УМК по дисциплине «Психология дополнительного образования детей средствами искусства», которая входит в учебный план магистратуры по профилю «Дополнительное образование детей средствами искусства».

Для студентов, обучающихся по данному профилю, информационные образовательные ресурсы имеют немаловажное значение, так как подготовка осуществляется в заочной форме обучения и предполагает преимущественно самостоятельную работу магистров, чем взаимодействие с преподавателем в учебной аудитории. В связи с этим, использование мультимедийного комплекса дисциплины на платформе Moodle обеспечивает перевод «предметно-тематической конструкции содержания обучения в системно-деятельностную» [5, С. 19].

Мультимедийный учебно-методический комплекс дисциплины включает в себя два учебных модуля, лекционные и практические занятия которых тематически отражают проблемно-теоретический и методико-технологический аспекты курса. Так как одной из компетенций, которые должны быть сформированы у магистров в ходе изучения дисциплины, является общепрофессиональная компетенция, направленная на развитие способности планировать и организовывать взаимодействие между участниками дидактического процесса, то использование именно мультимедийного формата представления учебной информации наиболее предпочтительно.

В содержание каждой учебной темы ММ УМКД включены какие-либо элементы мультимедиа: видеолекции, демонстрационные фильмы, мультимедийные презентации, мультимедийные пособия, тесты и т.д. Например, при изучении мнемической системы человека используется видеолекция К. Анохина «Как работает память», мультимедийная презентация «Музыкальная память». Включение видеоматериалов, по мнению С.В. Шпыревой, способствует расширению профессионального кругозора будущих педагогов, обогащению «сферы эмоционально-ценностных отношений» [10, С. 50]. Мультимедийная презентация разработана нами с помощью программы iSpring Suite, которая интегрируется в систему дистанционного обучения Moodle. В презентации представлены слайды с учебным текстом, а также аудио и видеофрагменты к лекционному материалу. Мультимедиа-презентация позволяет студентам получить информацию с помощью видео, аудио и графических данных.

Рассмотрение особенностей сенсорно-перцептивной системы предполагает включение документальных фильмов о воздействии искусства на душу, эмоциональную сферу человека, а также использование аудиозаписей музыкальных произведений с начала нашей эры до современных сочинений как проекции развития искусства музыки одновременно с эволюцией социума, презентаций художественных репродукций, интерактивных справочников по искусству и др. Мультимедийная подача учебной информации по дисциплине «Психология дополнительного образования детей средствами искусства» позволяет магистрам познавать новый материал, накапливать факты, знания и представления о культуре и искусстве, осваивать художественный опыт, что и является главной задачей дополнительного образования наряду с ориентацией «детей и молодежи к участию в инновационной деятельности в сфере высоких технологий» (В.В. Кадакин, Т.И. Шукшина, П.В. Замкин) [11, С. 56].

Когнитивно-эмоциональную привлекательность учебному процессу придает обращение к мультипликации, например к мультфильму «Картинки с выставки» производства киностудии Союзмультфильм (1984 г.), в котором изобразительный ряд сопровождается музыкой М.П. Мусоргского в исполнении гениального пианиста С. Рихтера. Изучение мотивационной сферы и поведения взрослых и детей иллюстрируется широко известным психологам фильмом «Я и другие» Киевской киностудии научно-популярных фильмов (1971 г.). В компетентностно-ориентированные задания к каждой учебной теме включен просмотр фрагментов занятий искусством в дошкольных, общеобразовательных учреждениях, в системе дополнительного образования с анализом деятельности педагога и учащихся, наблюдением за работой их психофизиологических систем и т.д. Использование данных мультимедийных технологий, по мнению исследователей О.Ф. Асатрян и Л.Г. Паршиной, «способствует творческой реализации и стимулирует познавательные интересы» магистров [6].

Выводы. Востребованность мультимедийного учебно-методического комплекса дисциплины обусловлена постоянно изменяющимися условиями функционирования информационно-образовательной среды педагогического вуза, влияющими на процесс обучения магистров профиля «Дополнительное образование детей средствами искусства».

Педагогический потенциал и возможности ММ УМКД в практике преподавателей сферы высшего образования заключаются в профессиональной направленности, доступности, интерактивности, систематичности, технологичности, информативности, наглядности и интегрированности представления учебной информации, экономии времени. В процессе использования мультимедийных технологий создается дополнительная психологическая атмосфера, способствующая восприятию и запоминанию материала, привлечению внимания и интереса обучающихся. Это подтверждает целесообразность исследования вопросов проектирования и разработки мультимедийного формата комплексов дисциплин в системе подготовки магистров.

Литература:

1. Бабина, С.А. Использование мультимедийных технологий в процессе предметно-методической подготовки будущих учителей начальных классов / С.А. Бабина, Н.В. Вершинина, Е.А. Кулебякина // Гуманитарные науки и образование. – 2020. – Т. 11. – № 2. – С. 22-27.
2. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – Москва: Интор, 1996. – 542 с.
3. Концепция развития дополнительного образования детей. – URL: <http://dop-obrazovanie.com/obsuzhdaem-proekti/1234-kontsep-tsiya-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detej> (дата обращения: 27.05.2022).
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1977. – 304 с.
5. Парфенова, А.С. Использование информационных ресурсов в профессиональной подготовке студентов вуза: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Парфенова Анастасия Сергеевна. – Нижний Новгород, 2010. – 26 с.
6. Паршина, Л.Г. Мультимедийный проект как средство организации внеаудиторной работы студентов-музыкантов / Л.Г. Паршина, О.Ф. Асатрян // Гуманитарные науки и образование. – 2019. – Т. 10. – № 2. – С. 102-108.
7. Сафонов, В.И. Организация информационного взаимодействия в информационно-образовательном пространстве педагогического вуза / В.И. Сафонов // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 1. – С. 48-52.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование [приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 г. № 126] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/117> (дата обращения: 27.05.2022).
9. Шалкина, Т.Н. Электронные учебно-методические комплексы: проектирование, дизайн, инструментальные средства / Т.Н. Шалкина, В.В. Запорожко, А.А. Рычкова. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2008. – 160 с.
10. Шпырева, С.В. Видеозапись как средство профессиональной подготовки учителей музыки в педагогическом вузе: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шпырева Светлана Владимировна. – Пенза, 2004. – 183 с.
11. Шукшина, Т.И. Роль педагогического вуза в развитии системы дополнительного образования детей в регионе / В.В. Кадакин, Т.И. Шукшина, П.В. Замкин // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 3 (31). – С. 56-64.
12. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. – Москва: Сентябрь, 2000. – 176 с.

Педагогика

УДК 376.435

кандидат педагогических наук, доцент Шкерина Татьяна Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск);

кандидат педагогических наук, доцент Беляева Ольга Леонидовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск);

кандидат педагогических наук, доцент Брюховских Людмила Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск)

ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ПОДРОСТКОВ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация. В статье актуализируется необходимость формирования базовых коммуникативных учебных действий (БКУД) у подростков с умеренной умственной отсталостью. Целью статьи является теоретическое обоснование и освещение результативности авторской программы коррекционно-развивающих занятий по формированию БКУД у подростков с умеренной умственной отсталостью.

Осмысление образовательной теории и практики позволило конкретизировать понимание исследуемого феномена. С целью получения объективных представлений об уровне сформированности БКУД конкретизирован их состав – коммуникативные умения. Раскрыт дидактический потенциал коррекционно-развивающей программы по формированию БКУД у обучающихся подросткового младшего подросткового возраста с умеренной умственной отсталостью. Коррекционно-развивающая программа обогащена вариативными организационно-содержательными формами.

С опорой на всесторонний анализ трудов отечественных и зарубежных исследователей выделены и охарактеризованы блоки реализации программы: учебная деятельность, учебное поведение и социальное взаимодействие. Содержание и логика реализации выделенных блоков программы обоснованы. Представлен общий анализ результатов реализации коррекционно-развивающей программы в рамках этапов опытно-экспериментальной работы. Полученные результаты подтвердили результативность разработанной программы.

Изучение проблемы исследования может быть продолжено в направлении дальнейшей разработки и реализации методики формирования БКУД для других возрастных групп и различных степеней умственной отсталости. Результаты исследования могут быть использованы в профессиональной подготовке, повышении квалификации и переподготовке не только дефектологов, но и других специалистов, сопровождающих обучающихся с умственной отсталостью в образовательной практике, а также в условиях семейного образования.

Ключевые слова: базовые коммуникативные учебные действия, обучающиеся с умеренной умственной отсталостью, методика формирования базовых коммуникативных учебных действий, авторская программа коррекционно-развивающих занятий, методика формирования базовых коммуникативных учебных действий.

Annotation. The article actualizes the need for the formation of basic communicative learning activities (BCLA) in adolescents with moderate mental retardation. The purpose of the article is a theoretical substantiation and coverage of the effectiveness of the author's program of correctional and developmental classes on the formation of BCLA in adolescents with moderate mental retardation.

Comprehension of educational theory and practice made it possible to concretize the understanding of the phenomenon under study. In order to obtain objective ideas about the level of formation of the BCLA, their composition is specified – communication skills. The didactic potential of the correctional and developmental program for the formation of BCLA in students of adolescent younger adolescence with moderate mental retardation is revealed. The correctional-developing program is enriched with variable organizational and substantive forms.

Based on a comprehensive analysis of the works of domestic and foreign researchers, the blocks of program implementation are identified and characterized: learning activities, learning behavior and social interaction. The content and logic of the implementation of the selected blocks of the program are justified. A general analysis of the results of the implementation of the correctional and developmental program within the framework of the stages of experimental work is presented. The results obtained confirmed the effectiveness of the developed program.

The study of the research problem can be continued in the direction of further development and implementation of the methodology for the formation of BCLA for other age groups and various degrees of mental retardation. The results of the study can be used in professional training, advanced training and retraining of not only speech pathologists, but also other specialists who accompany students with mental retardation in educational practice, as well as in family education.

Key words: basic communicative universal educational activities for students with moderate mental retardation, the methodology for the formation of basic communicative educational activities, the author's program of correctional and developmental classes, the methodology for the formation of basic communicative educational activities.

Введение. Одним из значимых целевых ориентиров в области психолого-педагогического сопровождения обучающихся с умственной отсталостью является формирование и развитие у них жизненных компетенций, освоение которых ведет к успешной социализации. В качестве одного из показателей успешной социализации является уровень развития общения и его структурных составляющих (коммуникация, перцепция и интеракция). Проведенный анализ научной психолого-педагогической литературы, позволил придерживаться суждения о том, что у обучающихся с умственной отсталостью стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга, что приводит к нарушению коммуникативной сферы и затрудняет социализированность обучающихся [1; 14; 6; 15-19]. Проблема исследования заключается в поиске коррекционно-педагогических средств, способствующих формированию базовых коммуникативных учебных действий (БКУД) у младших подростков с умеренной умственной отсталостью.

Целью статьи является теоретическое обоснование и освещение результативности коррекционно-педагогических средств, способствующих формированию БКУД у младших подростков с умеренной умственной отсталостью.

Изложение основного материала статьи. Под КУД обучающихся с умственной отсталостью понимаются элементарные и необходимые единицы учебной деятельности, отражающие способности осуществлять коммуникацию со взрослыми и сверстниками в различных образовательных и социальных ситуациях [4, С. 29-30]. С опорой на анализ исследований в области диагностики БУД обучающихся с умственной отсталостью, в частности с опорой на структурные и содержательные составляющие исследуемого феномена разработана оценочно-диагностическая карта, позволяющая фиксировать уровень сформированности БКУД у обучающихся с умеренной умственной отсталостью [2-4; 7; 10-12].

С целью формирования БКУД у подростков с умеренной умственной отсталостью организована и проведена опытно-экспериментальная работа на базе краевого государственного бюджетного образовательного учреждения. Выборку исследования составили обучающиеся 6-7 классов с умеренной умственной отсталостью в количестве 12 человек.

В качестве методики обследования уровня сформированности базовых коммуникативных учебных действий у обучающихся 6-7 классов с умеренной умственной отсталостью выбран метод экспертных оценок. Экспертами на этапе первичного среза исследовательской работы являются специалисты, ежедневно сопровождающие образовательный процесс с экспериментальной группой обучающихся: педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, учитель и воспитатель.

Экспертами определены следующие ситуации наблюдения: прямое наблюдение за обучающимися на уроках: во время объяснения нового материала, во время фронтального вопроса, во время выполнения заданий и работы у доски; прямое наблюдение за обучающимися во время активного и пассивного отдыха на переменах; прямое наблюдение за обучающимися при посещении продленного дня: на прогулках, во время совместных игр, во время изготовления поделок к тематическим выставкам; прямое наблюдение за обучающимися в столовой; прямое наблюдение за обучающимися на подгрупповых занятиях со специалистами; прямое наблюдение за обучающимися во время прихода в школу, в раздевалках и в момент ухода из образовательного учреждения.

Объектом наблюдения являются базовые коммуникативные учебные действия обучающихся, отражающие умения вступать в коммуникацию со взрослыми и сверстниками в образовательных и социальных ситуациях, проявлять адекватные эмоциональные реакции со взрослыми и сверстниками в образовательных и социальных ситуациях и осуществлять конструктивное взаимодействие со взрослыми и сверстниками в образовательных и социальных ситуациях. Более детализированный состав представлен в примерной адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в части содержательного раздела по варианту 2 [13].

Анализ результатов диагностических наблюдений позволил прийти к выводам о том, что у обучающихся 6-7 классов с умеренной умственной отсталостью преобладает в основном средний и низкий уровни сформированности БКУД (высокий уровень сформированности БКУД выявлен у одного обучающегося (на нижней границе уровня)), в частности обучающиеся испытывают затруднения при вступлении в контакт, при работе в парах, на вопросы отвечают частично, инициативу в общении не проявляют; затрудняются использовать мимику и жесты в контексте образовательной или социальной ситуаций; обращаются к взрослым и одноклассникам с просьбами (молча сидят в затруднительной ситуации), оказывать взаимопомощь; отвлекаются, с трудом концентрируются на учебном задании, требуется многократное повторение, прямые подсказки, затрудняются повторить и объяснить как понимается задание; не всегда обращаются к товарищам по имени, в основном не помогают и не сопереживают; на успехи и неудачи одноклассников не всегда проявляют адекватную реакцию, могут как сопереживать, как и радоваться, принимают позицию партнера в паре, выражают свои желания; договариваться и приходить к компромиссу, требуется прямое вмешательство взрослого, но объективное мнение принимают, на уступки соглашаются, в основном не конфликтны.

Таким образом, с опорой на анализ полученных результатов по итогам констатирующего эксперимента в группе

обучающихся 6-7 классов, научной психолого-педагогической литературы разработана и реализована программа коррекционно-развивающей работы по формированию БУД у обучающихся с умеренной умственной отсталостью на уроках учебного предмета «Основы коммуникации» [5; 8; 9]. Настоящая программа рассчитана на 34 занятия, 1 раз в неделю.

Результативность занятий повышается посредством организационно-содержательной формы: специально разработанной рабочей тетради; творческих заданий (раскрашивание, аппликации, вырезание и вклеивание картинок, оформление открыток); организации урока по принципу «круглого стола»; парное взаимодействие; участия игрушки куклы-помощника Гнома Гномыча; применение элементов сказкотерапии (используется деревянная магнитная доска, персонажи сказок выполнены из дерева и крепятся на доску); выполнения заданий с кругами Эйлера.

На уроках учебного предмета «Основы коммуникации» создаются различные ситуации: учебные, игровые и бытовые, посредством которых обогащается опыт общения обучающихся.

В урок, кроме конкретной темы, включаются сквозные компоненты: аудирование, дикция и выразительность речи, лексико-грамматические упражнения, культура общения. Речевые гимнастики, разыгрывание сказок по ролям, упражнения в изменении темпа речи, мимики лица, обеспечивающих формирование произносительных, дыхательных, словообразовательных умений. Введенные в структуру программы игр и игровых упражнений позволяют переключать детей с одного вида деятельности на другой. Использование методов обучения: сочетание словесных, наглядных и практических методов обучения. Наряду с традиционными методами обучения, такими, как рассказ и объяснение, в реализации программы необходимо использовать инновационные методы: игра, метод погружения, метод игрового проектирования. Рассказ и объяснение совмещаются с показом и демонстрацией, погружением в ситуацию, закреплению в игре – это способствует формированию целостной картины. В процессе применения наглядных методов обучения мы рекомендуем вовлекать в работу руки обучающихся (зарисовки, вырезание, раскладывание карточек, перекладывание наглядного материала, аппликации). Во время беседы целесообразно использовать вопросно-ответный прием для усвоения учебного материала. В ходе беседы с обучающимся с ОВЗ, учителю следует исправлять неточности их речи, аграмматизмы, требовать от обучающихся полных и выразительных ответов. Вопросы, задаваемые обучающимся, должны быть логически взаимосвязаны.

Задачи по формированию базовых коммуникативных учебных действий сформированы из блоков:

I блок «Учебная деятельность» включает умения: вступать в контакт и работать в коллективе (учитель-ученик, ученик-ученик, ученик-класс, учитель-класс), слушать и понимать инструкцию к учебному заданию в разных видах деятельности и в быту.

II блок «Учебное поведение» включает умения, такие как сотрудничать со взрослыми и обучающимися в разных социальных ситуациях, обращаться за помощью и принимать помощь.

III блок «Социальное взаимодействие» направлен на формирование умений использовать общепринятые ритуалы социального взаимодействия с одноклассниками и учителем, доброжелательно относиться, сопереживать, конструктивно взаимодействовать с окружающими, договариваться и изменять свое поведение в соответствии с объективным мнением большинства в конфликтных или иных ситуациях взаимодействия с окружающими.

Организация начала урока и актуализация знаний играет важную роль, так как является этапом подготовки обучающихся к восприятию новых знаний. На данном этапе можно применять приемы по созданию ситуации удивления, проблемной ситуации, короткой самостоятельной работой (ребус, загадка, кроссворд). Основная часть урока включает в себя постановку цели и задачи урока, объявление темы урока, объяснение нового материала и закрепление знаний. Изучение нового материала следует начинать с вводной беседы. Объяснение нового материала должно быть подано только после того, как обучающиеся настроились на урок, очень хорошо на данном этапе применять наглядные средства обучения, ключевые моменты выделяются понижением голоса. Закреплять знания помогают задания на раскрашивание, выписывание в тетрадь, заполнение таблиц, сравнение одного с другим, вырезание картинок, интересных фактов их газет и журналов с дальнейшим вклеиванием в тетрадь. На данном этапе урока используются также дидактические игры и упражнения, работа в парах. После основной части, на этапе рефлексии и выявляется уровень понимания и осознания обучающимися содержания материала урока. Каждый из обучающихся размышляет о своем состоянии на уроке: понятен ли был материал, что нового обучающийся узнал на уроке, испытывал ли трудности, все ли он успевал сделать. Поскольку обучающиеся с умеренной отсталостью в умеренной степени испытывают сложности в высказываниях, в помощь учитель может предложить схему рассказа.

Учитель задает вопрос: «Для чего нужны эти знания, которые вы получили на уроке?». На этапе подведения итогов учитель анализирует активность и деятельность обучающихся на уроке, используя слова похвалы и мотивации в отношении обучающихся. Виды и формы контроля: – текущий (устный опрос); – промежуточный (метод экспертных оценок).

Выявление результативности программы коррекционно-развивающих занятий по формированию БКУД проводилось с использованием метода экспертных оценок. Анализ результатов экспертного оценивания показал незначительную положительную динамику в уровне сформированности исследуемого феномена, отмечается снижение проявления показателей по низкому уровню сформированности по таким БКУД как умение вступать в контакт и взаимодействовать с учителем, с учениками, с классом и умение следовать нормам социального взаимодействия с одноклассниками и учителем и повышение показателей по высокому уровню сформированности БКУД (четверо обучающихся перешли со среднего уровня на высокий уровень (нижняя граница уровня)).

Выводы. Обоснован дидактический потенциал коррекционно-развивающей программы по формированию БКУД и доказана ее результативность. Требуется разработка индивидуальных образовательных маршрутов по формированию БКУД у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в условиях реализации разработанной коррекционно-развивающей программы в пролонгированные сроки для повышения ее результативности.

Литература:

1. Агаева, И.Б. Организационно-педагогические условия реализации федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / И.Б. Агаева, Л.П. Уфимцева // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2016. – № 1 (35). – С. 99-104.
2. Галкина, В.А. Современное содержание обучения умственно отсталых школьников: формирование базовых учебных действий / В.А. Галкина // Вопросы устойчивого развития общества. – 2021. – № 5. – С. 570-572.
3. Глухих, Н.И. Изучение уровня сформированности коммуникативных базовых учебных действий обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / Н.И. Глухих // Материалы международной научно-практической конференции памяти профессора В.В. Коркунова, посвященной 90-летию Уральского государственного педагогического университета. – 2020. – С. 221-223.
4. Диагностика коммуникативных учебных действий обучающихся младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью / Т.А. Шкерина, А.В. Жарова, В.С. Розинкевич, К.Т. Филиппова // Вестник красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – Красноярск. – 2021. – № 57(3). – С. 27-37.

5. Из опыта организации работы с глубоко умственно отсталыми детьми / Л.Б. Баряева, С.Ю. Ильина, Г.Ф. Нестерова, В.П. Шиянова // Дефектология. – 1994. – № 6. – С. 56-58.
6. Мамаева, А.В. Анализ существующих подходов к пониманию основных сущностных характеристик умственной отсталости / А.В. Мамаева, Л.О. Шаповаленко // Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки. – 2018. – № 1 (1). – С. 38-52.
7. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью (на примере навыка чтения): сообщение 1 / А.В. Мамаева, Т.С. Антонова, К.Ю. Денисова, С.Ю. Килина // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2019. – № 48(2). С. 41-51.
8. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / Л.Б. Баряева [и др.]; под ред. И.М. Бгажниковой. – Москва: Владос, 2007. – 181 с.
9. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / под ред. В.В. Воронковой. – Москва: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
10. Оценка сформированности коммуникативных базовых учебных действий детей с умеренной умственной отсталостью / И.В. Хабарова, Т.М. Кознева, Л.В. Смирнова, П.А. Жеднина // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2018. – № 44 (2). – С. 22-30.
11. Оценка сформированности базовых коммуникативных учебных действий у обучающихся основной школы с легкой умственной отсталостью в условиях введения ФГОС / О.А. Козырева, Е.А. Иванова, Е.Ю. Гивиряк, О.П. Новичук, Р.Г. Шимонина // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: матер. IV Междунар. науч.-практ. конф. – 2017. – С. 197-200.
12. Петрова, М.В. Программа формирования базовых учебных действий у обучающихся с интеллектуальными нарушениями / М.В. Петрова // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. – 2017. – № 4. – С. 92-96.
13. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/пооп/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obuchayushhixsya-s-tyazhelymi-narusheniyami-rechi> (дата обращения: 25.03.2022).
14. Теория инклюзивного образования и практика его развития в Красноярском крае: кол. монография / И.Б. Агаева, О.Л. Беляева, И.В. Дуда [и др.]. – Красноярск, 2016. – 304 с.
15. Astramovich, R.L., Lyons C., Hamilton N.J. Play therapy for children with intellectual disabilities // Journal of Child and Adolescent Counseling. – 2015. – Is. 1 (1). – P. 27-36. DOI: 10.1080/23727810.2015.1015904
16. Braaten, E.B. Intellectual disability, assessment of children with mild intellectual disorders. In: The SAGE Encyclopedia of Intellectual and Developmental Disorders, 2018. doi: 10.4135/9781483392271.n259
17. Drysdale, J., Casey J., Porter-Armstrong A. Effectiveness of training on the community skills of children with intellectual disabilities // Scandinavian Journal of Occupational Therapy. – 2008. – Is. 15 (4). – P. 247-255. DOI: 10.1080/11038120802456136
18. Hatton, Ch. Pragmatic language skills in people with intellectual disabilities: A review // Journal of Intellectual & Developmental Disability. – 1998. – Is. 23 (1). – P. 79-100. DOI: 10.1080/13668259800033601
19. Iacono, T.A., Waring R.E., Chan J.B. Sampling communicative behaviours in children with intellectual disability in structured and unstructured situations // International Journal of Language & Communication Disorders. – 1996. – Is. 31 (2). – P. 106-120. doi: 10.3109/13682829609042215

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Шкунова Анжелика Аркадьевна

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

студент Фунтикова Виктория Алексеевна

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

студент Петрова Валерия Дмитриевна

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

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. Текущие тенденции цифровизации в области образовательной деятельности, а также активные трансформации технологий в области менеджмента, способствовали возникновению новых подходов в организации учебного процесса и преподавании дисциплин управленческого характера. Цифровая трансформация образования предполагает наличие у выпускника -управленца базовых навыков работы с информацией, необходимой для решения задач, связанных с индивидуальной и совместной работой, взаимодействием в коллективе организации, для создания и редактирования нового контента, для решения концептуальных, технических и практических проблем и т.д. В этих условиях возникает необходимость изменения и актуализации рабочих программ дисциплин учебных планов с целью внесения и добавления в их содержание использование различных цифровых технологий и инструментов, освоение и владение которыми поможет быстрее освоить дисциплину.

В статье описан прикладной характер применения цифровых инструментов применительно к преподаванию управленческих дисциплин на примере дисциплины «персональный менеджмент».

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровой инструмент, рабочая программа дисциплины, персональный менеджмент.

Annotation. The current digitalization trends in the field of educational activities, as well as the active transformation of technologies in the field of management, have contributed to the emergence of new approaches to organizing the educational process and teaching management disciplines. The digital transformation of education implies that a graduate-manager has the basic skills to work with information necessary to solve problems related to individual and joint work, interaction in the organization's team, to create and edit new content, to solve conceptual, technical and practical problems, etc. Under these conditions, it becomes necessary

to change and update the work programs of the disciplines of the curricula in order to introduce and add to their content the use of various digital technologies and tools, the development and possession of which will help to quickly master the discipline.

The article describes the applied nature of the use of digital tools in relation to the teaching of management disciplines on the example of the discipline "personal management".

Key words: digital technology, digital tool, work program of the discipline, personal management.

Введение. Текущие тенденции цифровизации в области образовательной деятельности, а также активные трансформации технологий в области менеджмента, способствовали возникновению новых подходов в организации учебного процесса и преподавании дисциплин управленческого характера. Применение выпускниками знаний и навыков в сфере информационных и «сквозных» технологий обусловлено возрастающими требованиями работодателей к уровню овладения цифровыми компетенциями. Цифровая трансформация образования предполагает наличие у выпускника – управленца базовых навыков работы с информацией, необходимой для решения задач, связанных с индивидуальной и совместной работой, взаимодействием в коллективе организации, для создания и редактирования нового контента, для решения концептуальных, технических и практических проблем, использования облачных сервисов для просмотра, поиска, фильтрации, организации, хранения, извлечения и анализа данных, для подготовки отчетов и другой нормативной документации в цифровом или бумажном формате [1, 3].

В этих условиях возникает необходимость изменения и актуализации рабочих программ дисциплин учебных планов с целью внесения и добавления в их содержание использование различных цифровых технологий и инструментов, освоение и владение которыми поможет быстрее освоить дисциплину [8].

Целью публикации является обзор применения цифровых инструментов применительно в освоении дисциплин управленческой направленности.

В работе были поставлены следующие задачи:

– описание цифровых технологий и инструментов, необходимых преподавателю вуза в рамках изменения рабочих программ дисциплин направления менеджмент.

Изложение основного материала статьи. Направления развития и использования информационных технологий в образовании условно можно разделить на следующие группы:

– цифровые коммуникации (использование и применение видеоконференцсвязи, мессенджеров; других средства коммуникации, интегрированные в различные платформы, блог-платформы, социальные сети и т.д.) [8, 9];

– средства организации курсов (использование LMS-платформ, сервисов для хостинга, сервисов для хостинга статических сайтов, другие специальные платформы);

– электронные конспекты (использование рукописных конспектов и комбинирование конспектов с электронным форматом, составление графиков и диаграмм и т.д.);

– инструменты визуализации (использование графических макетов, оформление инфографики, создание классических презентаций, создание интерактивных презентаций);

– авторское представление медиа материалов (добавление рукописных комментариев, использование PDF-файла для совместной работы, видеороликов, добавление комментариев, субтитров, переводов; интеграция проверочных материалов);

– средства проектной работы (совместная работа над документами, презентациями, таблицами; составление аннотаций к документам, контроль сроков исполнения проектов и т.д.);

Цифровой инструмент – это подгруппа цифровых технологий, которые разрабатываются для развития качества, скорости и привлекательности передачи информации в преподавании и обучении.

Актуализации и реконструированию содержания преподаваемой дисциплины могут подлежать компетенции (расширение индикаторов), лекционный блок, расширение видов самостоятельной работы и оценочные средства [8, 9].

Далее рассмотрим прикладной характер применения цифровых инструментов применительно к преподаванию управленческих дисциплин на примере дисциплины «персональный менеджмент». Целью дисциплины является создание условий для получения первичных умений по управлению личностью и коллективом в условиях постоянно меняющейся социально-экономической среды и ограниченности ресурсов. Будущие менеджеры должны уметь организовывать реализацию организационно-управленческих решений в условиях изменяющейся среды, определять свои личные ресурсы, возможности и ограничения для достижения поставленной цели и уметь проводить мероприятия по построению и реализации карьеры персонала в организации [2, 3, 4]. Персональный менеджмент – это дисциплина, которая изучает вопросы самоорганизации труда менеджера. Содержание дисциплины дает большие возможности для изучения ее с точки зрения цифровых технологий преподавания, так как достичь личной производительности и эффективности в работе возможно только при умении работать с различными цифровыми инструментами.

Лекционный блок в преподавании дисциплины подлежит актуализации, с точки зрения включения в него знакомство с общими тенденциями цифровой экономики в рамках преподаваемого курса. Изучению подлежат такие разделы как сущность и содержание персонального менеджмента, карьерные предпочтения в процессе выбора индивидуальных траекторий развития. Целесообразным будет включение в классическое представление знаний о развитии науки об организации труда различные междисциплинарные темы, которые раскрывают применение цифровых технологий в персональном менеджменте. В качестве примера можно рассмотреть образовательные кейсы с применением больших данных и технологий интернета вещей при учете показателей труда в различных организациях в том числе и на производстве, а также знакомство с цифровыми ресурсами для поиска, анализа информации для прогнозирования и стратегического планирования карьерных мероприятий персонала.

Таблица 1

**Содержательный аспект тем дисциплины
«Персональный менеджмент» в контексте обучения цифровым технологиям**

Пример темы	Пример содержания темы
Самоменеджмент и управление трудовой группой	Цифровые компетенции руководителей в условиях цифровизации экономики и управления. Цифровая компетентность менеджера – руководителя. Цифровые образовательные ресурсы и платформы для отбора и обучения сотрудников организации.

Практический блок в преподавании курса может быть расширен представлением и изучением цифровых инструментов, которые необходимы для планирования и делегирования задач руководителя. Использование большого объема информации является одной из основных задач современного менеджера. Количество операций, которые должен выполнить, организовать или проконтролировать руководитель увеличилось. Руководитель принимает решения в постоянном режиме многозадачности. Именно поэтому современный руководитель должен использовать цифровые инструменты планирования своих задач. Это увеличит эффективность не только его деятельности, но и всей команды, а значит и компании в целом.

Проанализировав самые популярные приложения для делегирования задач, авторы выделили несколько основных функций, которые должны присутствовать в цифровом инструменте планирования руководителя.

1. Синхронизация на разных устройствах. Информация, сохраненная в приложении, не должна иметь четкой привязки к одному гаджету.

2. Разделение задач или направлений работы. Сортировка и структурирование разных типов работ упрощают восприятие, разделяя массив информации на маленькие подпункты для поочередного выполнения.

3. Статусы сделанных работ. Руководитель должен иметь возможность определить жизненный цикл задачи, чтобы видеть объем выполненной работы.

4. Возможность использования приложения всей командой фирмы. Для этого нужно, чтобы у инструмента были настраиваемые права доступа, возможность одновременной работы нескольких пользователей над одной задачей и совмещение личных и групповых задач.

5. Взаимосвязь с пользователем. Например, напоминания, интеграция с календарем или голосовая связь. Это делает работу руководителя более организованной и стабильной.

6. Связь с клиентами или коллегами через приложение. Это может быть мессенджер задач, чат или интеграция с почтой – любая функция, которая упростит диалог.

Таким образом, организация практического занятия в рамках изучения курса, может включать сравнительный анализ изучения цифровых инструментов планирования времени руководителя на примере должностных обязанностей руководителя туристической организации. Цель выполнения задания: выбор наиболее подходящего цифрового инструмента для личной работы.

Таблица 2

Пример сравнительного анализа цифровых инструментов для планирования времени менеджера в рамках конструирования практического занятия

Задачи руководителя турагентства	Использование приложения руководителем	Функция приложения	Google Задачи	Биатрикс	Todoist	TickTick
Руководство деятельностью структурных подразделений турагентства.	Возможность отслеживать выполнение каждой отдельной задачи.	Одновременное использование приложения командой фирмы, настройки прав доступа.	–	+	+	+
		Статусы задач	–	–	–	+
		Направление задач	–	+	+	–
Участие в туристических выставках, поиск и заключение партнерских соглашений.	Приложение напоминает о крайних сроках выполнения задачи.	Напоминания	+	+	+	+
		Голосовая связь	–	–	–	+
		Интеграция с календарем	+	+	+	+
Руководство разработкой текущих планов реализации турпродуктов.	Постоянное изучение обслуживаемых направлений и объемов оказываемых услуг.	Синхронизация на разных устройствах	+	+	+	+
Направляет работников в служебные командировки.	Возможность удобной и мгновенной коммуникации с сотрудником.	Чат, мессенджер	–	+	–	+
ИТОГ:			3/8	6/8	5/8	7/8

В таблице указывается наличие наиболее важных преимуществ данных приложений из ряда возможностей, которые можно использовать в своей работе. Также практические занятия могут быть организованы при помощи различных онлайн – сервисов в рамках изучения цифровых компетенций менеджера [3, 5].

Самостоятельная работа бакалавров при изучении таких тем как: принятие управленческих решений с помощью цифровых технологий может быть направлена на совместный поиск, обработку и использование информации при помощи таких цифровых инструментов как Padlet, Jamboard, Miro, MS Teams, Яндекс-телемост, MindMeister, Xmind.

Пример организации контактной самостоятельной работы по темам в рамках изучения курса

Тема	Задание для практической работы	Цифровой инструмент
Моделирование системы персонального менеджмента с учетом международной этики.	Пройти диагностику уровня развития цифровых компетенций (индивидуальное задание).	Онлайн – сервис диагностики цифровых навыков https://готовкцифре.рф/test
	Составить визуализированный отчет об отечественных разработках и платформах учета организации труда персонала: Disciplina; «Стахановец»; StaffCop.	Microsoft Office (MS Excel, MS Word, MS Power Point и др.), визуализация – Canva, getlocus.io, Удоба.
Время руководителя и принципы его эффективного использования. Делегирование полномочий.	Выполнить анализ основных нормативных документов, по которым осуществляется управление организацией (групповое задание).	Интерактивные доски Trello, Miro, работа на цифровых платформах Консультант-плюс, Национальная платформа открытого образования –онлайн самообразование; Медиатека просвещения».
Целеполагание и карьерные предпочтения выбора индивидуальных траекторий развития.	Подготовить эссе на темы Управление и цифровая индустрия в построении карьеры (индивидуальное задание).	Microsoft Office (MS Excel, MS Word, MS Power Point и др.), визуализация – Canva, getlocus.io, Удоба.

Оценочные средства могут быть представлены заданиями с применением конкретных цифровых инструментов; групповыми заданиями с кросс-рецензированием; отражением собственной позиции по использованию цифровых инструментов в экзаменационных вопросах и тестах. В качестве примера можно предложить разбор кейса по планированию времени руководителя с применением конкретного цифрового инструмента.

Выводы. В настоящее время возникает острая необходимость изменения и актуализации рабочих программ дисциплин учебных планов с целью внесения и добавления в их содержание использование различных цифровых технологий и инструментов. Многие организации, в том числе и образовательные, выделяют огромное количество ресурсов для наращивания своего потенциала переходя на производство новых продуктов и решений. Подготовка современных управленцев не должна оставаться без участия и внедрения в образовательный контент цифровых сквозных технологий, так как в настоящее время большинство процессов, связанных с управлением человеческими ресурсами, уже происходит с применением искусственного интеллекта, анализа и хранения больших данных.

К сожалению, в России наблюдается дефицит отечественного программного обеспечения учебного профиля. В связи с переходом на новую систему образования необходимость в таких продуктах существенно возрастает так как многие программные продукты ушли с отечественного рынка. Поэтому необходимо, с нашей точки зрения, устанавливать прямые связи с разработчиками таких программных продуктов, учитывая в совместной работе образовательные цели и задачи.

Литература.

1. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / [В.И. Блинов и др.]; под ред. В.И. Блинова. – Москва: Перо, 2020. – 98 с.
2. Онлайн-сервис диагностики цифровых навыков: сайт. – 2022. – URL: готовкцифре.рф/test (дата обращения: 05.06.2022).
3. Прохорова, М.П. Современные методы и технологии обучения в высшей школе: обзор зарубежного опыта / М.П. Прохорова, Т.Е. Лебедева, К.М. Григорян // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - Вып. 66. Часть 4. - С. 235-238.
4. Россия 2025 «От кадров к таланту»: сайт – 2022. – URL: (дата обращения: 05.06.2022).
5. «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», Утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам от 25.10.2016 № Проект 9: сайт. – 2022. – URL: <http://static.government.ru/media/files/8SiLmMBgjAN89vZbUUtmuF5lZYfTvOAG.pdf> (дата обращения: 05.06.2022).
6. Стрекалова, Н.Б. Риски внедрения цифровых технологий в образование / Н.Б. Стрекалова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – №2. – С. 84-88.
7. Тебекин, А.В. Перспективы и риски цифровизации дополнительного профессионального образования / А.В. Тебекин // Профессиональное образование в современном мире. – 2019. - №1. – С. 2558-2566.
8. Университет Иннополис: программа повышения квалификации преподавателей высшего и среднего профессионального образования по новым программам для ИТ-специальностей и других предметных областей: сайт – Москва. - 2022. - URL: <https://learn.innopolis.university/Students> (дата обращения: 05.06.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
9. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева. [и др.]. – Москва: Издательство НАФИ, 2019. – 84 с.

УДК 316.64

кандидат философских наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени Академика РАО В.А. Сластенина Шувалова Наталья Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва);

кандидат психологических наук, доцент кафедры психология развития личности Муталимова Аминат Махмудовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);

магистр 2 года обучения направления

«Психология образования» Гаджиева Патимат Агарагимовна

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

ИЗМЕНЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЙТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются изменение ценностных ориентаций современной молодежи в условиях социальной действительности. Статья посвящена вопросам становления ценностной сферы такой социально-демографической группы как студенческая молодежь. Рассматривается механизм формирования ценностных ориентаций личности. Особенности студенческой молодежи представлены в виде факторов, влияющих на образование и развитие системы ценностей. Автор подчеркивает важность системы ценностных ориентации личности, которые определяются как внешними факторами, определяющие развитие человека, так и теми особенностями, которыми мы называем внешними, социальными факторами, которые сформированы социумом. Приходит к выводу, что на современном этапе понимание процессов формирования ценностно-личностной сферы особенно важно, т.к. это очень значимо для понимания тех психологических изменений, которые происходят в период развития и взросления современных детей и подростков.

Ключевые слова: ценностные ориентации, современная молодежь, социальная действительность, личность, общество.

Annotation. The article deals with the change in the value orientations of modern youth in the conditions of social reality. The article is devoted to the formation of the value sphere of such a socio-demographic group as student youth. The mechanism of formation of value orientations of the individual is considered. Features of student youth are presented in the form of factors affecting education and the development of the value system. The author emphasizes the importance of the system of value orientations of the individual, which are determined both by external factors that determine human development, and by those features that we call external, social factors that are formed by society. He comes to the conclusion that at the present stage, understanding the processes of formation of the value-personal sphere is especially important, because it is very important for understanding the psychological changes that occur during the development and maturation of modern children and adolescents.

Key words: value orientations, modern youth, social reality, personality, society.

Введение. Ценностные ориентации считаются одним из самых важных компонентом структуры личности. Вместе с другими социально-психологическими аспектами они выполняют функции контроля поведения и проявляются во всех этапах человеческой деятельности. Важность ценностных ориентаций трудно переоценить в любой профессии, а тем более в профессии педагога. В стадиях профессиональной подготовки учителя проблема становления его ценностных ориентаций является одной из самых первостепенных, поскольку речь идет не просто о формировании личности молодого человека и поколения в целом, а о формировании личности учителя, в структуре которой личностные и профессиональные качества неразрывно связаны и взаимообусловлены. Индивид, призванный воспитывать детей, обязан быть сам воспитан, обладать системами ценностных отношений и реальных проявлений в социальном мире. Его личностные характеристики обязаны отвечать профессиональным критериям. Педагог с неоднозначной системой ценностей, не осознавший смысла и сущности своего бытия и профессиональной деятельности в ней, не сможет помочь подрастающему человеку обрести свой смысл жизни.

Актуальность проблемы так же осложнена возрастными особенностями студентов (16-19). Как мы знаем этот возраст связан с трудным процессом самопознания, обретения собственного «Я», поиска ценностной миссии своей жизни, который ставит человека перед вынужденной необходимостью принятия ряда важнейших решений, разрешения жизненно важных проблем в условиях малого жизненного опыта. Перед юношами и девушками находится задача самостоятельного создания системы норм, ценностей и следственных установок. И также в связи с этим процесс интериоризации культурных смыслов может оказаться подверженным случайным влияниям и отличается неопределённостью и сумбурностью. Необходимо сделать так, чтобы жажда изменений, самоутверждения, свойственная этому возрасту и этой социальной группе, была не стихийной, не разрушающей, а созидающей.

Изложение основного материала статьи. Одной из сложных и востребованных задач современных психологии и педагогики является исследование ценностно-смысловой сферы формирующейся личности. В процессе становления личности, в процессе усвоения социальных ценностей, взросления, очень много зависит от общества, в которой личность формируется. В последнее время для современного общества, как российского, так и цивилизации в целом, характерен отказ от традиционных ценностей. Вследствие этого возможно появление противоречий в системе общественных идеалах и ценностях – поэтому изучение ценностно-смысловой сферы, особенно своевременно актуально.

Ценностная сфера, по мнению целого ряда авторов, представляет собой основу, базовое ядро личности, которое может состоять из целого ряда компонентов. Такими компонентами ценностно-смысловой сферы могут являться такие явления психики как ценности, ценностные ориентиры, смысл жизни, установки и личностные смыслы, смысловые образования, ценностно-смысловая сфера, идеалы, мотивы, ценностные образования, ценностные переживания. Ценности - это то, что люди хотят иметь, что важно для них, и закреплено на эмоциях. Их можно обсуждать, но их нелегко опровергнуть. В принципе, они определяют действия (но не всегда), поскольку претворять ценности в жизнь сложно. Система ценностей возникает в небольших группах или семейных ситуациях, формируя личность, а иногда и опираясь на традиции. Вознаграждаются следующие ценности, и нарушения могут обрывать дружеские отношения [2].

Ценности малых групп порождают личную гармонию с партнером и друзьями, но также и ответственность. Личная идентичность формируется через социальные правила и включает творческие и эмоциональные аспекты. В мире бизнеса или работы есть свои ценности и законы. Дополнительные или необязательные ценности могут включать ценности общества потребления и образа жизни, а также всеобъемлющую осведомленность, выражаемую как религиозность или духовность, а

также экологическое сознание и забота о здоровье. Старые люди воспринимают религиозность как традицию, а молодежь больше обращает внимание на экологию и здоровье. Социальная приверженность может быть, но политика не привлекает внимания. Ценности обычно стабильны в краткосрочной перспективе, но не в долгосрочной. За последние 30 лет наблюдается снижение всеобъемлющих концепций и рост потребительской ценности; социальная приверженность снижается, а традиции растут, социальная приверженность снижается.

У каждого поколения своя ценностная ориентация. В Англии после бэби-бумеров (родившиеся в 1945-1960 гг.) с их контркультурой, свободой и аутентичностью и поколения X (1961-1981 гг.) поп-культуры и потребительства, поколение Y (1982-2001 гг.) выросло на революции информационных технологий, изменении климата, терроризме и кредитном кризисе. Они демонстрируют явный упадок христианского мировоззрения, поскольку вера не передается их родителями. В их доброжелательном мировоззрении их основная ценность - отношения, а их цель - счастье (поверхностное или глубокое). Что важно, так это быть самим собой с помощью индивидуальных усилий, чтобы вырасти до счастливого идеала, который сам по себе имеет смысл. Жизнь в основном нормальная, и в поисках духовности нет нужды. Светская этика (отношение к другим, правильный выбор) важна, но духовность скорее формирует, чем преобразует [3, С. 4].

Генезис ценностной ориентации зависит от группы. Для религиозных людей сильный личный Бог ведет к сильным ценностям, социальным обязательствам и крепкой семье. Те, кто придерживается расплывчатой религии, больше обращают внимание на экологические аспекты. На другие группы религия не действует. Хорошая семейная жизнь важна в любом возрасте, а важность хорошего партнера проявляется в 18-20 лет. Друзья и личность - важные источники. Что касается ответственности за себя, а не подчинения, важность независимости возрастает до 21 года, а затем уменьшается. Есть желание развивать воображение и творческие способности, открывать собственные чувства. Что касается вторичных добродетелей, признание социальных ролей возрастает, в то время как уважение к закону и порядку снижается после 21 года. Значимость традиций значительно снизилась с 12 до 25 лет, как и вера в традиционного Бога. Наблюдается упадок религиозности, остаются лишь фрагменты духовности. Вера в упорный труд значительно возросла, вероятно, из-за усиления конкуренции за рабочие места, но с инструментальной концепцией экономически конкурентоспособной работы. Важность высокого уровня жизни снижается с возрастом. Терпимость к другим мнениям снизилась за последнее десятилетие, появилось сопротивление воинствующим идеологиям. Экологическое сознание рухнуло; молодежь потеряла интерес к этой теме, которую сегодня в основном защищают люди старше 60 лет. Что касается условий, при которых религия играет роль в современной жизни, то освобождение от суеверий может позволить духовности принять любую форму с большей свободой духовности. Активизация социальных сетей способствует росту лояльности и по-прежнему необходимо найти настоящую ценность в жизни.

Социальные условия существования являются факторами социальных ценностей. Независимо от того, работают ли люди, учатся и работают, не учатся или работают, или просто учатся, существенно влияет на уровни важности, которые они придадут различным социальным ценностям. Это означает, что образ жизни определяется краткосрочными или долгосрочными проблемами, которые человек испытал или переживает в жизни. А это означает, что никакая молодежная политика или молодежное вмешательство не должны, если они ответственны, игнорировать или пренебрегать социальным происхождением и присутствием молодых людей [6, С. 118].

Признание этого имеет сильное значение для способа разработки политики, для кого она направлена и того, как она учитывает тот факт, что неоднородности среди молодежи и между странами порой более значительна, чем объективные социальные различия между молодыми и пожилыми людьми.

Хотя результаты не очень оптимистичны, результаты показывают, что положительные эффекты социальных льгот (в жизни людей) в большей степени соглашаются в большинстве стран, чем отрицательные эффекты (на экономику). Таким образом, молодые люди, похоже, ориентированы на обязательства государства по перераспределению богатства от имени менее неравноправных обществ посредством распределения социальных благ.

Как и в песне 1980-х годов, результаты показывают, что люди всех возрастов придают большое значение сначала семье, затем работе, друзьям, отношениям и только потом политике.

Когда речь идет об окружающей среде, кажется, что молодежь фрагментирована: часть безразлична, часть активна, а часть считает, что действие должно быть косвенным.

Особый интерес представляет вопрос о возрасте, в котором происходит формирование и развитие ценностных ориентаций, не все определено с периодом формирования всей сферы в систему. По мнению Л.С. Выготского этим периодом следует считать ранний подростковый возраст, но он тут же уточняет о важности учитывать начальный этап, который следует отнести к периоду дошкольного детства [5, С. 56]. Если рассматривать с этой точки зрения одну из идей А.Н. Леонтьева, который считает, что «периодом фактического склада личности» является тот же дошкольный возраст, то можно рассматривать это как, так же начальной ступенью в построении личностью того что мы называем личностной системы ценностей [7, С. 102].

Именно поэтому возникает закономерное присвоение младшему подростковому возрасту того периода, когда начала формироваться и происходит становление ценностных ориентаций и так же её основных компонентов. Конечно, это не те компоненты, которые закончат свое формирование в конце школьного периода, но это уже сформированные зачатки идеалов, смыслов, ценностей которые развиваются вместе с личностью, накладывая неповторимый и характерный для личностной индивидуальности неповторимый рисунок личности.

Именно в этот период формируется отношение к себе самому и к окружающим людям, именно это является первым признаком формирования и присвоения ценностей человеком, хотя это достаточно субъективно и может иметь эмоциональную окрашенность. По теории Б.С. Братуся, «сформированность отношения человека к своей родовой сущности считается определяющим собственное личностное в становлении человека» [4, С. 125].

Если взять специфические особенности возраста, то следует изучать сферу ценностных отношений подростков к окружающим людям, к людям которые составляют ближайшую сферу отношений со сверстниками, со взрослыми, в том числе с родителями и учителями. В ходе проведения исследования следует сравнить детей из православной и светской школы, младших подростков из столичного региона и провинции, детей с различным стилем семейного воспитания.

Важным будет изучение ценностного отношения подростка к себе, отношения к себе во временной перспективе. Следует обратиться к исследованиям В.С. Мухиной в области самосознания и само-отношения. [9, С. 201] Подход В.С. Мухиной позволит более полно оценить возможности становления и формирования ценностно-смысловой сферы личности подростка и создать вектор развития и становления его жизненного пути, что особенно важно на современном этапе.

В контексте анализа проблемы развития ценностных ориентаций в период отрочества актуальным представляется взгляд исследователей на структуру и содержание категории «личность». Следует отметить, что практически во всех отечественных работах этому вопросу, в первую очередь рассматривается такая её характеристика как направленность. Так Ломов Б.Ф. определяет направленность как «отношение того, что личность получает берет от общества (имеются в виду и

материальные, и духовные ценности), к тому, что она ему дает, вносит в его развитие» [8, С. 123]. Значит субъективные ценностные отношения личности особым образом направлены на различные стороны окружающей действительности.

Предпринимая какие-то поступки, творя действительность человек руководствуется не только внешними влияниями, но и собственными побуждениями, мотивами. Им руководят жизненные установки, долг, ценности, убеждения-которые являются составными частями направленности личности. Направленность личности является наивысшей точкой в высшей личностной иерархии, которая сформировалась в социуме, в конкретной системе воспитания, а это именно те ценности, что формируют нашу современность, нашу жизнь, наше общество. С точки зрения Анцыферовой Л.И., направленность личности на определенные ценности – ценностные ориентации – формирует общество [1, С. 56].

При осознании всего этого надо понимать, что социально- психологический подход – это не только отношение к системе внешних ценностей, принятых в обществе, не только система принятых норм и правил, но и личное принятие ценностей конкретной личностью. Это прежде всего принятие ценностей, принятых в обществе, являющееся тем что мы называем «деятельность», которая является определяющей в теории А.Н.Леонтьева. По его словам, «реальным базисом личности человека выступает совокупность общественных по своей природе отношений к миру, которые реализуются его деятельностью» [7, С. 76].

Система ценностей личности дуальна. Она определяется с одной стороны индивидуальным, а с другой стороны социальным опытом. Это и делает её двойное функциональное значение.

Во-первых, ценности – это то, что позволяет дать оценку, выразить то, как ты видишь действительность, а на основании этого помогают человеку занять определенную позицию, а значит, являются частью сознания.

Во-вторых, уже преобразовываясь в мотивы поведения, деятельности, поступков, так как жизненные ориентиры человека в мире и его стремление к целям, которые ставит перед ним жизнь, является тем, что составляет его структуру личности.

Системы ценностных ориентации личности должны определяться как внешними факторами, которые определяют развитие человека, так и теми особенностями, которыми мы называем внешними, социальными факторами, которые сформированы социумом.

На современном этапе понимание процессов формирования ценностно-личностной сферы особенно важно, т.к. это очень значимо для понимания тех психологических изменений, которые происходят в период развития и взросления современных детей и подростков.

Существует несколько различных подходов и теорий ценностно-смысловая сферы личности, которые имеют весьма неоднозначные характеристики, значение и место в структуре личности. По мнению Б.С. Братуся, личность представляет собой позицию человека в сложном мире, которая определяется системой общих смысловых образований [4, С. 123].

Если эти смысловые образования будут приняты, осознаны, то они могут использоваться как личностные ценности. Это могут быть те постоянные отношения ко всем главным вещам, ко всем сферам деятельности человека от его отношения к миру, до его отношения к самому себе и тем внутренним процессам, которые являются для него жизненно важными. Если эти ценности не имеют для личности эмоционально переживаемую окрашенность, если это не касается личного отношения к жизни, то тогда не следует считать их, имеющих отношение к его смысловой сфере.

По мнению Братуся Б.С., смысловые системы, могут выступать как особые «органы» целостной психической реальности. Поэтому можно считать, что любые смысловые отношения, которые проявились в настоящем, не всегда, являются результатом деятельности, они могут образовывать смысловую сферу, уникальный, самодостаточный самостоятельный алгоритм отражения действительности и это не план конкретных действий и целей, это психологическая субстанция личности называемая ценностно-смысловой сферой. Понимание этого особенно важно в нашем случае.

Иногда излишняя свобода молодежи побуждает их вовлекаться во многие нежелательные действия, такие как азартные игры, качалка, торговля людьми и т. д., что в конечном итоге превращается в тяжкие преступления. Сегодняшние родители не могут регулировать деятельность своих детей, некоторые родители не могут справиться с требованиями своих детей, которые вынуждали их заниматься аморальной деятельностью.

Учебная и внеклассная деятельность имеет большое значение для жизни студента. Но теперь объем внеклассных мероприятий ограничивается только спортом, литературными конкурсами, викторинами, несколькими играми, только танцевальными или музыкальными мероприятиями. Исчезли утренние встречи, молитвы, литературные произведения, обсуждения социальных проблем и другие культурные мероприятия. Национальные праздники отмечаются исключительно формально.

Творческий ум молодежи был направлен на асоциальные занятия, такие как курение в общественном месте, дразнение глаз, плохое поведение в классе, наркомания, проступки в домашнем хозяйстве и преступность среди несовершеннолетних, и многие другие. Социальные ценности искореняются антиобщественной деятельностью, поэтому региональные движения, конфликты, предубеждения, враждебность и т.д. Игранто ведущую роль во всем падении общества.

Тревожный процент преступности и антисоциального поведения среди молодежи увеличивается с изменением социальной структуры и индивидуальных мотивов. Появляются изобретения новых способов мошенничества и мошенничества, что означает, что молодежь имеет тенденцию проявлять больший интерес к легкому способу достижения богатства, власти, славы и т.д., Уделяя меньше внимания человеческим ценностям. Это способствует кризису идентичности и отношениям с людьми или группой, которые уже считали ассоциацию морально неполноценной.

В современную эпоху этические и моральные ценности деградируют. Люди становятся эгоцентричными. У нашей молодежи нет дисциплины, и даже они не уважают своих старших. Сегодняшней молодежи очень важно глубоко понимать значение моральных ценностей. Если мы хотим сделать общество свободным от преступности, необходимо уделить должное внимание человеческим ценностям и профессиональной этике. Нравственность является наиболее сдерживающим фактором для совершения преступлений, антиобщественного поведения, нападений, киберпреступлений, коррупции и других тяжких преступлений. Для построения нравственного и гармоничного общества необходимо укреплять моральную ориентацию молодежи.

Выводы. Таким образом, ценностные ориентации молодежи в условиях социальной действительности являются сложными личностными образованиями, проявляющимися в конкретных моменты аффективной, познавательной и социальной деятельности человека. Ценностные ориентации представляют собой иерархию ценностей, формирующуюся под влиянием индивидуальных особенностей и социального пространства.

Литература:

1. Анцыферова, Л.И. Связь морального сознания с нравственным поведением человека / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20. – № 3. – С. 5-17
2. Алексеева, Е.Н., Современные подходы к формированию личности будущих молодых специалистов в условиях высшего и среднего профессионального образования / Е.Н. Алексеева, В.А. Лапшин, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1 (92). – С. 217-219.

3. Баркова, А.М. Социально-педагогические факторы воспитания детей средствами фольклора: Автореф. дис. канд. пед. наук / Баркова Антонина Михайловна. – М., 2017. – 20 с.
4. Братусь, Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
5. Выготский, Л.С. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 1994. – 497 с.
6. Дивисенко, К.С. Динамика ценностей школьников (По материалам автобиографий и сочинений) / К.С. Дивисенко // Социологические исследования. – 2016. – № 8. – С. 118-122.
7. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 509 с.
8. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – Москва, 1999.
9. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для вузов по пед. специальностям / В.С. Мухина. – Москва: Academia, 2002. – 453 с.

УДК 378.14

старший преподаватель Ясюкевич Евгения Васильевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

STEM-ПОДХОД В КОНТЕКСТЕ ЦЕЛЕВЫХ ОРИЕНТИРОВ И ЗАДАЧ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В представленной статье раскрывается потенциал STEM-подхода в контексте актуальных целевых ориентиров современного образования и задач подготовки будущих учителей. Описаны актуальные ценностные и стратегические ориентиры системы образования, определяющие задачи подготовки педагогических кадров. В качестве систематизирующего документа, определяющего линии развития профессионального педагогического образования, рассматривается проект Стратегии развития системы непрерывного педагогического образования в РФ на период 2021-2030 гг. STEM-подход обозначен в качестве методологического ориентира и актуального инструмента, позволяющего формировать готовность будущих педагогов к использованию в образовательном процессе современных технологий. В статье представлены мнения авторитетных ученых. На их основании формулируются целевые и стратегические ориентиры современного образования, составляющие основу для определения задач профессиональной подготовки педагогических кадров. Современный этап развития общества характеризуется как время глобальных трансформаций, затрагивающих все сферы жизнедеятельности человека. Констатируются существенные содержательные и технологические изменения в ключевых сферах жизни общества, обусловившие необходимость постоянного самосовершенствования, расширения знаний и практических возможностей современного человека. Педагогическая профессия рассматривается как сфера, в которой в настоящее время происходят существенные трансформации и изменения, но в то же время сохраняются ориентации на традиционные ценности и смыслы. Спектр стратегических ориентиров и задач профессионального педагогического образования предлагается дополнить таким направлением, как освоение технологических инструментов, необходимых для управления продуктивной и проектной деятельностью обучающихся в контексте междисциплинарности. Подобные технологические инструменты основаны на методологии STEM-подхода. STEM-подход определен как стратегическое звено, позволяющее объединить классическую методологическую линию профессионального педагогического образования, ориентированную на формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций обучающихся, и инновационную составляющую, обеспечивающую технологичность и практическую направленность подготовки кадров для современной школы. Логика STEM-подхода одинаково гармонично вписывается как в контекст задач актуализации профессиональных ценностей будущих учителей, так и в процесс формирования профессиональных педагогических компетенций, необходимых современному учителю в условиях цифровой трансформации образования. STEM-подход характеризуется универсальностью для всех уровней образования. Его можно рассматривать не только в качестве инструмента, ориентированного на работу с обучающимся, но и раскрыть его потенциал в контексте профессионального саморазвития будущего учителя и задач его транспрофессионализации.

Ключевые слова: STEM-образование, STEM-подход, подготовка педагогических кадров, высшее педагогическое образование, целевые ориентиры и задачи подготовки будущих педагогов.

Annotation. This article reveals the STEM-approach potential in the context of current targets of modern education and tasks of future teachers training. It describes actual value and strategic guidelines of modern education, determining the tasks of teacher training for modern education. The draft Strategy for the development of the continuous pedagogical education system in the Russian Federation for the period 2021-2030 is considered as a systematic document defining the development of modern pedagogical education. The STEM-approach is identified as a methodological guideline and a relevant tool, allowing to get the future teachers ready to use modern technologies in the educational process. Reputable scientists' opinions are presented in the article. They serve as a basis of target and strategic guidelines of modern education, thus forming the core for determining the objectives of teachers training. The current stage of development of society is characterized as the time of global transformations, affecting all spheres of human life. It is noted that in key areas of society there have been significant and technological changes that require constant self-improvement and expansion of the knowledge and practical capabilities of modern men. The teaching profession is considered to be an area currently undergoing major transformations and changes, while remaining oriented towards traditional values and meanings. It is proposed to supplement the set of strategic guidelines and tasks of professional pedagogical education with mastering technological tools necessary for managing productive and project activities of students in the context of interdisciplinarity. These technological tools are based on STEM methodology. STEM-approach is defined as a strategic link, allowing to combine the classical methodological line of professional pedagogical education, focused on the formation of universal and general professional competencies of students, and innovative component, being practically-oriented and providing technological effectiveness of modern teacher training. The logic of the STEM approach is harmoniously combined both in the context of updating professional values of future teachers and in the process of developing professional pedagogical skills required for a modern teacher in the context of digital educational transformation. The STEM approach is universal at all levels of education. It can be considered not only as a tool to work with students, but it is also possible to reveal its potential in the context of professional self-development of future teachers and the tasks of their transprofessionalization.

Key words: STEM-education, STEM-approach, teacher training, higher pedagogical education, targets and tasks of future teachers training.

Введение. В настоящее время система педагогического образования в России находится в состоянии динамичных преобразований, обусловленных объективной актуализацией целевых ориентиров и задач подготовки педагогических кадров для страны. На государственном уровне рассматривается проект Стратегии развития системы непрерывного педагогического образования в РФ на период 2021-2030 гг., инициированный профессиональным сообществом. Одной из ключевых идей данного проекта является сохранение традиционной гуманистической направленности профессии учителя в сочетании с формированием компетенций будущего, ориентированных на овладение современными технологическими инструментами. Компетентностный профиль современного учителя должен включать в зависимости от уровня получаемого образования комплекс способностей и готовностей к выполнению профессиональных задач в цифровой образовательной среде, владение методами управления научно-исследовательской и проектной деятельностью обучающихся и способами эффективного проектирования особого образовательного пространства урока, отвечающего потребностям каждого обучающегося, и т.д. Не последнее место в ряду данных результатов освоения профессиональных образовательных программ занимает готовность к использованию современных образовательных технологий, основанных на актуальных подходах, к которым, по нашему мнению, относится STEM-подход, раскрытие потенциала которого в контексте целевых ориентиров и задач подготовки будущих учителей является основной задачей нашего исследования.

Изложение основного материала статьи. Современный этап развития общества можно охарактеризовать как время глобальных трансформаций, затрагивающих все сферы жизнедеятельности человека. За последние несколько лет существенно изменились как содержательные, так и технологические решения в сфере здравоохранения, образования, профессиональной деятельности. Современный человек сталкивается с необходимостью постоянного самосовершенствования, расширения своих знаний и практических возможностей. Профессии, считавшиеся традиционными, на сегодняшний день являются флагами трансформации и изменений. Э.Ф. Зеер, В.С. Третьякова и В.И. Мирошниченко говорят о том, что современные специалисты в сфере образования являются транспрофессионалами [4], обладающими профессиональной универсальностью и гибкостью. Линейные карьерные решения для педагогов теряют свою актуальность, уступая место проектированию индивидуальных траекторий профессионального развития. Ориентиры современного педагогического образования фокусируются в рамках множества стратегических линий, ключевыми из которых, как полагают вышеназванные авторы, являются: транспрофессиональность, непрерывность и опережающий характер образования, развитие партнерства и практик командной работы, высокая скорость образовательных и технологических решений в профессиональной педагогической подготовке, а также цифровая трансформация образования [4, С. 112-113].

Л.К. Фортова [6] отмечает, что выпускники педагогических вузов на сегодняшний день в большей степени ориентированы на ценности прагматизма, что в корне преобразует аксиологическую сущность профессиональной деятельности учителя, для которого традиционно характерны такие качества как способность к сопереживанию, принятие ответственности за других и толерантность в отношении с окружающими. Принимаемые и транслируемые молодыми учителями ценности определяют и содержание, и характеристику их профессиональной деятельности. По мнению И.Р. Гафурова, А.М. Калимуллина и Г.И. Ибрагимова [2], ценностные ориентиры современного учителя определяются через призму задач педагогического образования. Система ценности учителей существенно трансформировалась под влиянием социальных и экономических преобразований, которые происходили в нашей стране на протяжении последних десятилетий, что также необходимо учитывать в процессе профессиональной педагогической подготовки. И.Н. Кваша констатирует изменения ролевых позиций будущих педагогов, происходящие в процессе профессиональной подготовки. Современный педагог не только передает знания и формирует компетенции своих подопечных, но и создает условия для становления его субъектной активности, выступая при этом в качестве наставника, консультанта, тьютора, фасилитатора [5, С. 257].

Подготовка педагогов для современной школы – задача, которая должна решаться взвешенно и системно. Необходимо комплексное сочетание образовательной, воспитательной и технологической составляющих в профессиональном педагогическом образовании. В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко и В.Н. Пустовойтов [1, С. 272-275] полагают, что в современных условиях российское педагогическое образование может развиваться в рамках таких перспективных линий, как: системная модернизация профессиональной педагогической подготовки, информатизация и цифровизация образовательного пространства, обеспечение качества аппаратного и программного обеспечения подготовки будущих педагогов, расширение и более активное внедрение практик дистанционного и гибридного обучения педагогических кадров, персонализация и адресность педагогического образования, обеспечение паритета интересов сторон, заинтересованных в качественной подготовке педагогических кадров, расширение компетентностного профиля будущего учителя в контексте овладения актуальными технологическими решениями, формирование у будущих педагогов готовности к обеспечению информационной безопасности обучающихся.

Мы полагаем, что предлагаемый спектр стратегических ориентиров и задач профессионального педагогического образования может быть дополнен таким направлением, как освоение технологических инструментов, необходимых для управления продуктивной и проектной деятельностью обучающихся в контексте междисциплинарности. Подобные технологические инструменты основаны на методологии STEM-подхода.

Основы STEM, STREAM, STREAM-педагогика должны стать частью содержания подготовки будущих учителей [3]. Реализация STEM-подхода в образовании позволяет на практике реализовать принцип междисциплинарности в отборе содержания учебных блоков, способствует овладению «живым», ориентированным на практику знанием, формирует критичность мышления обучающихся и готовность к принятию любой роли и ответственности при решении проектных задач, позволяет получить практический опыт коммуникации и взаимодействия в междисциплинарной проектной команде, раскрывает личный потенциал обучающихся, развивает интерес к высокотехнологичным отраслям знания, создает условия для проявления инновационного мышления и креативности, обеспечивает реализацию стратегии непрерывного профессионального развития в динамично меняющейся современной действительности.

Применение STEM-подхода актуализирует в педагогическом образовании ряд тенденций [7], среди которых:

- актуализация содержания профессиональных образовательных программ подготовки педагогических кадров в логике STEM-образования;
- совершенствование практики постдипломного образования и расширение компетентностного профиля работающих учителей в сфере преподавания STEM-дисциплин;
- продвижения системных решений в сфере внедрения методологии и практики STEM-подхода на всех уровнях образования;
- внедрение практики непрерывной профессионализации образования в контексте освоения STEM-профессий;
- обеспечение непрерывности и преемственности профессиональной подготовки специалистов педагогических STEM-профилей;
- актуализация общеобразовательных программ на основе STEM-подхода.

Выводы. Таким образом, STEM-подход в контексте целевых ориентиров и задач подготовки будущих учителей выступает в качестве стратегического звена, позволяющего объединить классическую методологическую линию профессионального педагогического образования, ориентированную на формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций обучающихся, и инновационную составляющую, обеспечивающую технологичность и практическую направленность подготовки кадров для современной школы. Логика STEM-подхода одинаково гармонично вписывается как в контекст задач актуализации профессиональных ценностей будущих учителей, так и в процесс формирования профессиональных педагогических компетенций, необходимых современному учителю в условиях цифровой трансформации образования. STEM-подход универсален и может быть реализован на всех уровнях образования, что позволяет рассматривать его не только в качестве инструмента, ориентированного на работу с обучающимся, но и раскрыть его потенциал в контексте профессионального саморазвития будущего учителя и задач его транспрофессионализации.

Литература:

1. Борисенков, В.П. Педагогическое образование в информационном поликультурном образовательном пространстве: проблемы и стратегические ориентиры развития / В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, В.Н. Пустовойтов // Россия-Италия: сотрудничество в сфере гуманитарных наук и образования в XXI веке. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», 2021. – С. 846-879.
2. Гафуров, И.Р. Ценностные ориентиры российского учителя: современные задачи педагогического образования / И.Р. Гафуров, А.М. Калиммулин, Г.И. Ибрагимов // Инновационные процессы в профессиональном и высшем образовании и профессиональном самоопределении. Коллективная монография. – М.: ООО Издательство «Экон-Информ», 2020. – С. 144-151.
3. Дударева, О.Б. Основы STEM, STEAM, STREAM-педагогика при реализации дополнительных профессиональных программ / О.Б. Дударева, Е.Л. Тележинская // Проблемы и перспективы развития образования в России. Сборник материалов XLVI Всероссийской научно-практической конференции / под общей редакцией С.С. Чернова. – Новосибирск: ООО «Центр развития научного сотрудничества», 2017. – С. 107-114.
4. Зеер, Е.Ф. Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования / Е.Ф. Зеер, В.С. Третьякова, В.И. Мирошниченко // Образование и наука. – Том. 21, № 6, 2019. – С. 93-121.
5. Кваша, И.Н. Стратегические ориентиры развития педагогического образования / И.Н. Кваша // Детство, открытое миру: сборник материалов XII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Омск: Издательство ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», 2022. – С. 256-258.
6. Фортова, Л.К. Об аксиологических ориентирах современного педагогического образования / Л.К. Фортова // Педагогическое образование в фокусе исторической ретроспективы и прогностической перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию высшего педагогического образования во Владимирской области. – Владимир: Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, 2019. – С. 150-153.
7. Ясюкевич, Е.В. STEM-технология как инструмент подготовки будущих педагогов к работе в современной школе / Е.В. Ясюкевич // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 307-310.

Психология

УДК 159.9

старший преподаватель Алаева Мария Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ У МОЛОДЕЖИ, ПЕРЕБОЛЕВШЕЙ COVID-19

Аннотация. В статье рассмотрена проблема изучения психологического здоровья у подрастающего поколения. Автором обозначена актуальность проблемы исследования. Основное содержание статьи включает раскрытие понятия психологического здоровья личности и представление результатов исследования. Автор изучает состояние психологического здоровья у подрастающего поколения. Целью исследования является оценка психологического здоровья у молодежи, переболевшей COVID-19. Для организации исследования использованы эмпирические методики (А.В. Козлова, Д. Голдберга и А.Т. Бека). Указанные методики отвечают целям исследования и являются надежными. В исследовании приводятся таблицы с описанием полученных результатов, сделаны выводы по итогам работы. В завершении приведен список используемой литературы. Материалы работы могут быть полезны лицам, проводящим работу с подрастающим поколением. В их числе родители, педагоги, психологи и др.

Ключевые слова: психологическое здоровье, личность, молодежь, подрастающее поколение, COVID-19.

Annotation. The article deals with the problem of studying the psychological health of the younger generation. The author indicates the relevance of the research problem. The main content of the article includes the disclosure of the concept of psychological health of the individual and the presentation of the results of the study. The author studies the state of psychological health of the younger generation. The purpose of the study is to assess the psychological health of young people who have recovered from COVID-19. Empirical methods (A.V. Kozlov, D. Goldberg and A.T. Beck) were used to organize the study. These methods meet the objectives of the study and are reliable. The study contains tables describing the results obtained, conclusions are drawn based on the results of the work. At the end is a list of used literature. The materials of the work can be useful to persons conducting work with the younger generation. Among them are parents, teachers, psychologists and others.

Key words: psychological health, personality, youth, younger generation, COVID-19.

Материалы подготовлены в рамках сетевого проекта ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» с ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева» на тему «Психологическое здоровье подрастающего поколения в условиях современности»

Введение. В последние годы значительно пересмотрено понимание жизни в целом. Огромное количество ограничений и нововведенные правила привели к различным изменениям. Коронавирусная инфекция COVID-19 повлияла не только на физическое здоровье человека, но и на его психический статус и психологическое здоровье. В медицинском сообществе основное внимание уделяется соматическим осложнениям COVID-19, тогда как его влияние на психологическую сферу изучено меньше. При этом в силу активного распространения не всегда правдивых слухов, нарастания страха и тревог в

обществе, появления огромного количества противоречивой и фейковой информации из социальных сетей и СМИ проблема оценки психологического здоровья личности стала особенно актуальной.

Психологическое здоровье личности представляет собой некое состояние благополучия, при котором человек может реализовать свой собственный потенциал, справиться с обычными жизненными стрессами, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь общества. Это значимая личностная структура, состояние которой во многом определяет производительность человека, его достижения, самочувствие и др.

Изучение вопросов психологического здоровья личности занимали многие ученые. Так, основные идеи можно проследить в работах таких авторов как А.В. Шувалов, И.Я. Коцан, Г.С. Никифоров, Л.Б. Новикова, А.П. Аюбян, К.М. Шарипова, Р.Ф. Латыпова, А.Н. Алёхин, Е.А. Дубинина, А.Б. Холмогорова, С.С. Петриков, А.Ю. Суроегина, О.Ю. Микита, А.А. Рахманина, А.П. Рой и других. Данными исследователями рассматриваются разные аспекты указанной проблемы – понятие психологического здоровья, его критерии, факторы риска и др. Однако психологическое здоровье у лиц, переболевших COVID-19, изучено недостаточно, поэтому требует дальнейших исследований.

Изложение основного материала статьи. Категория «психологическое здоровье» является достаточно новой для психологической науки (1991 г.). По мнению И. В. Дубровиной, это динамическая совокупность психических свойств, позволяющих гармонизировать разные стороны личности между собой и создать баланс в системе «человек – общество» [1, С. 88].

В ходе анализа психологической литературы установлено, что психологическое здоровье определяют по-разному. В трудах Р. Ассаджолли, М.Г. Гаранина, А.В. Петровского, С. Фрайберг, А.Б. Холмогоровой и других речь идет о состоянии баланса между разными аспектами личности человека, между индивидом и обществом; процессе жизни личности, при котором сбалансированы интеллектуальные, эмоциональные, рефлексивные и поведенческие аспекты; способности противостоять жизненным трудностям без негативных последствий для здоровья и т.д.

Достаточно дискуссионным для психологической науки является вопрос о критериях психологического здоровья, а также факторах, его обуславливающих. Все чаще в числе критериев психологического здоровья выделяются интерес к самому себе и своей личности, отсутствие жертвенной позиции, здоровый интерес к обществу, способность к самоконтролю, способность брать ответственность на себя за свою жизнь, устойчивость к фрустрациям, пластичность мыслей, открытость к изменениям, наличие творческих планов и интересов, способность к разумному планированию жизненных целей и поддержанию активности в их достижении, объективность в оценке ситуаций и обстоятельств, отсутствие страхов, тревог и многое другое.

По мнению М. Бекер, душевное здоровье характеризуется тремя главными компонентами: физическим и душевным благополучием, стремлением к самоактуализации, наличием уважения к себе и другим (чувство собственной ценности, способность любить) [по 2].

И.Я. Коцан, Г. В. Ложкин и М. И. Мушкевич отмечают такие критерии психологического здоровья, как: самопознание; самопонимание и самопринятие; осознание ответственности за свою жизнь и здоровье; умение жить настоящим; наличие осознанной иерархии ценностей; способность к пониманию, слушанию и принятию других [2, С. 82].

В психологической литературе отмечается, что здоровая личность открыта к новому опыту, не имеет психологических блоков, осознает ответственность за свою жизнь и поступки, относится к другим людям как к уникальным существам, имеет объективную и высокую самооценку, осознает свои возможности.

Здорового человека воспринимают как автономную, спонтанную, способную воспринимать себя и других, чувствительную и творческую личность, обладающую чувством юмора, нестандартным мышлением и способностью к так называемым мистическим (пиковым) переживаниям. В стремлении найти смысл жизни усматривается путь ко всем видам здоровья – психическому, психологическому и душевному, а потерю смысла считают главной причиной не только различных расстройств психики, но и множества других проблем человека [3; 4].

Здоровье зависит от множества причин, основанных на социально-психологических закономерностях. Определяющими факторами здоровья являются образ жизни, окружающая среда, генетические и медицинские факторы. Выделяют группы психологических факторов, коррелирующих со здоровьем и болезнью:

- предшествующие (личностные и когнитивные аспекты, особенности поведения и иные характеристики человека. Например, сила «Я», оптимизм, выносливость и другие);
- передающие / предаточные (специфическое поведение как ответ на стрессоры. Например, физическая активность, переживание проблем, (зло)употребление веществ(ами), следование правилам поддержания здоровья и другие);
- факторы-мотиваторы (сами стимулятор, в том числе стрессоры) [2].

Психологическое здоровье обеспечивает возможность полноценного функционирования человека в процессе жизнедеятельности. По мнению ряда психологов (С.С. Корсакова, А.Б. Холмогорова, А.В. Шувалов и др.), чем гармоничнее сочетаются все существенные свойства, определяющие личность, тем более она устойчива, уравновешена и способна противодействовать воздействиям, стремящимся разрушить ее целостность. В целом психологическое здоровье является научным эквивалентом духовного здоровья, это скорее вопрос о нормах и патологиях в духовном развитии человека [5].

С целью оценки психологического здоровья у молодежи, переболевшей COVID-19, нами организовано и проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие 38 человек в возрасте от 16 до 20 лет г.о. Саранск. Измерение состояния психологического здоровья осуществлено с помощью методик «Индивидуальная модель психологического здоровья» А.В. Козлова, «Опросник общего здоровья GHQ-12» Д. Голдберга, «Методика измерения уровня тревожности» Дж. Тейлор, адаптация Т.А. Немчинова. Указанные методики отвечают целям исследования, являются надежными и валидными.

Результаты исследования, полученные с помощью методики «Индивидуальная модель психологического здоровья» А. В. Козлова, представлены в таблице 1.

Индивидуальная модель психологического здоровья

Шкалы	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Я-вектор	3 (8 %)	12 (31,5 %)	23 (60,5 %)
Вектор стратегический	10 (26,3 %)	10 (26,3 %)	18 (47,4 %)
Вектор творческий	2 (5,3 %)	10 (26,3 %)	26 (68,5 %)
Вектор интеллектуальный	8 (21,1 %)	16 (42,1 %)	14 (36,8 %)
Вектор духовный	5 (13,2 %)	18 (47,4 %)	15 (39,4 %)
Вектор просоциальный	10 (26,3 %)	18 (47,4 %)	10 (26,3 %)
Вектор гуманистический	5 (13,2 %)	10 (26,3 %)	23 (60,5 %)
Вектор семейный	9 (23,7 %)	10 (26,3 %)	19 (50 %)
Психологическое здоровье (суммарное значение)	6 (15,8 %)	13 (34,2 %)	19 (50 %)

При осуществлении анализа результатов (см. табл. 1) нами установлено, что у половины участников исследования – молодежи, переболевшей COVID-19, психологическое здоровье соответствует низкому уровню развития, у 13 (34,2%) человек выявлен средний уровень и у 6 (15,8%) – низкий уровень психологического здоровья.

Материалы таблицы 1 нам позволяют подробнее рассмотреть и векторы психологического здоровья, которые представлены как отдельные его стороны. Так, у 23 (60,5%) респондентов выявлены низкие результаты по шкале «Я-вектор», то есть физическое и психологическое благополучие данных участников низкое. Они редко пользуются возможностью выразить свою позицию, не всегда могут ее аргументировать, редко и минимально привлекают внимания к себе, нередко имеют состояние астении. У 12 (31,5%) человек Я-вектор соответствует среднему уровню и у 3 (8%) – высокому.

Стратегический вектор у 18 (47,4%) участников исследования имеет низкие показатели. Это свидетельствует о том, что у данной категории лиц ориентация на цель слабо выражена, имеются сложности в постановке цели и ее достижении, они с трудом настраиваются на рабочее состояние, не всегда готовы к принятию рационального решения и другое. По 10 (26,3%) человек имеют средний и высокий уровень по шкале «стратегический вектор». В данном случае ориентация на цель проявляется, участники могут ставить цели и в разной степени достигать их.

Творческий вектор у 26 (68,5%) респондентов низкий. Данные участники, как правило, не ориентированы на творчество, не имеют хобби или прекратили заниматься им, для них проявление творчества требует усилий. У 10 (26,3%) человек творческое самовыражение на среднем уровне и у 2 (5,3%) – на низком.

Интеллектуальный вектор у 16 (42,1%) респондентов на среднем уровне, у 14 (36,8 %) человек соответствует низкому уровню и у 8 (21,1%) – высокому. Основная часть участников исследования эрудирована, может изучать новый материал, но при этом им требуются определенные усилия для этого.

Духовный вектор у 18 (47,4%) представителей имеет средние значения, у 15 (39,4%) – низкие и у 5 (13,2%) – высокие. Духовность участников проявляется в поиске поддержки, в вере в выздоровление, в поиске единомышленников.

Просоциальный вектор у 18 (47,4%) человек соответствует средним значениям. По 10 (26,3%) участников исследования имеют низкий и высокий уровень по шкале «просоциальный вектор». В случае с низкими значениями отмечается избегание людей, неумение вести себя в конфликтных ситуациях, отказ от помощи, уход от взаимодействий и другое.

Гуманистический вектор, то есть гуманистическая позиция проявляется у 23 (60,5%) человек на низком уровне, у 10 (26,3%) – на среднем и у 5 (13,2%) – на высоком. Участники с низким уровнем демонстрируют нежелание оказывать помощь, не хотят быть полезным на уровне совета или действия.

По шкале «семейный вектор» 19 (50%) участников исследования имеют низкие значения. Они мало учитывают интересы членов семьи, проявляют малую эмпатичность, часто предпочитают позицию дистанцирования. У 10 (26,3%) человек семейное благополучие имеет среднее значения и у 9 (23,7%) – высокое.

С помощью методики «Опросник общего здоровья GHQ-12» Д. Голдберга установлено состояние психологического благополучия и эмоциональной стабильности респондентов. Итоги диагностики представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты оценки психологического благополучия и эмоциональной стабильности респондентов

Уровень	Показатель	
	Абс.	%
Уровень высокий	–	–
Уровень повышенный	2	5,3
Уровень средний	9	23,7
Уровень пониженный	13	34,2
Уровень низкий	14	36,8

Как видно из таблицы 2, основная часть молодежи, переболевшей COVID-19, имеют низкий (36,7%) или пониженный (34,2%) уровни психологического благополучия и эмоциональной стабильности. Данные респонденты, как правило, проявляют эмоциональную неустойчивость, у них часто отмечаются отрицательные эмоции, состояние психологического дискомфорта, неудовлетворенность своим физическим здоровьем. У 9 (23,7%) участников исследования выявлен средний уровень и у 2 (5,3%) – повышенный уровень психологического благополучия и эмоциональной стабильности.

Далее нами представлены результаты измерения уровня тревожности по методике Дж. Тейлора в адаптации Т.А. Немчинова. Результаты представлены в таблице 3.

Результаты оценки тревожности респондентов

Уровень	Показатель	
	Абс.	%
Уровень очень высокий	8	21,1
Уровень высокий	17	44,6
Уровень средний стремящийся к низкому	8	21,1
Уровень низкий	5	13,2

Согласно данным таблицы 3, у молодежи, переболевшей COVID-19, проявляется часто высокий уровень тревожности – 17 (44,6%) респондентов. По 8 (21,1%) человек имеют средний стремящийся к низкому уровню или очень высокий уровень. И у 5 (13,2%) участников отмечен низкий уровень тревожности. Наличие такого количества респондентов с высоким уровнем тревожности можно объяснить тем фактом, что переболевшие COVID-19 имеют определенные страхи и переживания в отношении своего здоровья и своего будущего.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что психологическое здоровье у молодежи, переболевшей COVID-19, находится не в ресурсном состоянии, речь идет про снижение основных его компонентов, таких как психологическое и физическое благополучие, эмоциональная стабильность, творческая самовыражение, гуманистическая позиция, семейное благополучие и др.

Выводы. COVID-19 не только угрожает физическому здоровью, но и может стать причиной серьезных проблем в области психологического здоровья личности.

Психологическое здоровье – это состояние психического благополучия, определяемое не только отсутствием психических заболеваний, но и рядом иных факторов (социально-экономических, биологических и др.). При наличии психологического здоровья человек реализует собственный потенциал, успешно справляется с трудностями и стрессами, продуктивно функционирует, а также вносит свой вклад в жизнь общества.

Психическое здоровье и благополучие личности в период пандемии претерпевает серьезные изменения. В ходе проведенного исследования установлено, что около половины молодежи, переболевшей COVID-19, имеют низкий уровень психологического здоровья. Чаще всего речь идет про изменение оценки своего физического и психологического благополучия, появление сложностей в постановке и достижения цели, ослабление творческих и гуманистических позиций, появление эмоциональной неустойчивости, а также повышенной или высокой тревожности.

В усилиях борьбы с COVID-19 вопросы охраны и последующего восстановления психологического здоровья необходимо не просто поставить на особый контроль, но и вывести в число задач, требующих срочного решения. В связи с этим важно вовремя установить факт наличия различных изменений в психологическом здоровье людей, переболевших COVID-19, и выстроить работу с ними.

Литература:

1. Дубровина, И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики / И.В. Дубровина. – Москва: Педагогика, 1991. – 232 с.
2. Психология здоровья человека / [И.Я. Коцан и др.]; под общ. ред. И.Е. Коцана. – Луцк: Башня, 2016. – 430 с.
3. Мосолов, С.Н. Проблемы психического здоровья в условиях пандемии COVID-19 / С.Н. Мосолов // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2020. – №20(5). – С. 7-15.
4. Островский, Д.И. Влияние новой коронавирусной инфекции COVID-19 на психическое здоровье человека / Д.И. Островский, Т.И. Иванова // Омский психиатрический журнал. – 2020. – № 2(24). – С. 4-10.
5. Шувалов, А.В. Психологическое здоровье человека / А.В. Шувалов // Вестник. – 2009. – Вып. 4 (15). – С. 87-101.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент **Аникина Варвара Олеговна**

Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург);

магистр психологии **Коротких Наталья**

Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург);

кандидат психологических наук, доцент **Аринчина Ирина Александровна**

Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург)

ВЛИЯНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ У ЖЕНЩИН, БЕРЕМЕННЫХ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ, НА ИСХОД И ОЦЕНКУ РОДОВ, А ТАКЖЕ ЗДОРОВЬЕ ИХ ДЕТЕЙ

Аннотация. Изучалось психическое здоровье беременных женщин, особенности родов и здоровье ребенка в период пандемии. На первом этапе, во время беременности, приняли участие 202 женщины, на втором этапе (в течение месяца после рождения ребенка) – 66 человек из этой группы, на третьем (в возрасте 4-6 месяцев ребенка) – 35 женщин. Оценивались: на 1 этапе – эмоциональное состояние беременных женщин (Опросник Т.Ахенбаха для взрослых, Шкала оценки влияния травматического стресса (ШОВТС), Шкала тревоги Спилбергера, оценка влияния пандемии), на 2 этапе – оценка женщиной своих родов (телефонное интервью), на 3 этапе – анкета о состоянии здоровья ребенка. Результаты. Женщины демонстрируют нарушения психического здоровья во время беременности, протекавшей в пандемию. Почти у 66% высокий уровень ситуативной тревожности, примерно треть женщин находится в зоне риска, а около 10% относятся к клинической группе поряду расстройств, в основном тревожности/депрессивности. Избегание как симптом в структуре ПТСР является превалирующим. Наибольший стресс, испытываемый женщинами, связан с изменениями в системе здравоохранения. Выявлены предикторы субъективной оценки родов: тревожность/депрессивность и стресс по поводу собственного здоровья, ситуативная тревожность и нарушения мышления. Предикторами типа родовспоможения является форма подготовки женщины и заболевание коронавирусом кого-то из родных. Собственная болезнь коронавирусом не является значимым предиктором ни эмоционального состояния женщины в родах, ни наличия или отсутствия заболеваний у ее ребенка в возрасте 4-6 месяцев. Женщины, у которых дети имеют заболевания в возрасте 4-6 месяцев, значимо не

отличаются по характеристикам своего психического здоровья в период беременности от тех, у чьих детей впоследствии выявлены те или иные заболевания.

Ключевые слова: беременность, пандемия, психическое здоровье, стресс, роды, здоровье ребенка.

Annotation. This study examined mental health of pregnant women, the characteristics of childbirth and the health of the child during the pandemic. In the first stage (during pregnancy) 202 women participated, in the second stage (within a month after the birth of the child, from this group) – 66 people, in the third (at the age of 4-6 months of the child) – 35 women. Methods. At the 1st stage ASEBA, IES-R, STAI, impact of the pandemic, at the 2nd stage – the woman's assessment of her childbirth (telephone interview), at the 3rd stage – a questionnaire about the child's health. Results. Women show problems in their mental health during the pandemic. About 66% have high level of state anxiety, about a third are in the risk group, and about 10% are in clinical range for the number of mental health problems, mainly anxiety and depression. Avoidance as a PTSD symptom is the prevailing. The most stressful factor is the change in the medical system. Anxiety/depression, stress about own health, as well as thinking problems and state anxiety are predictors of subjective evaluation of delivery. The format in which woman prepared for the delivery and COVID-19 of a relative predict the type of delivery. Own COVID-19 illness does not predict neither subjective evaluation, nor illness of a child at the age of 4-6 months. Mental health during pregnancy does not differ in women whose children have some kind of illness at the age of 4-6 months and those who don't.

Key words: pregnancy, pandemic, mental health, stress, delivery, child's health.

Введение. В январе 2020 г. Всемирная организация здравоохранения объявила вспышку коронавирусной болезни COVID-19 чрезвычайной ситуацией в области общественного здравоохранения, имеющей международное значение. Катастрофические события, кризисы в области здравоохранения, стихийные бедствия, чрезвычайные ситуации могут оказать колоссальное влияние на психическое здоровье человека, в особенности уязвимых групп населения. Одной из таких групп являются беременной женщины.

При беременности психика женщины как никогда уязвима особенно перед влиянием негативных факторов. Психоземotionalное состояние женщины затрагивает не только её саму, но оказывает влияние на её будущего ребенка.

Хотя психическое здоровье женщин во время беременности и в послеродовой период относительно хорошо изучено, эмпирические исследования взаимосвязи характеристик психического здоровья и влияния их на исход родов и развитие ребенка все еще малочисленны, большая часть из них опубликованы недавно [3; 14; 15; 4].

Как показывают исследования, наиболее часто встречающимися среди беременных женщин являются тревога и депрессия [3]. Ряд авторов показывают, что в антенатальном периоде от 7 до 25% женщин страдают депрессией, и этот процент увеличивается до 10-30% в послеродовой период. Кроме того, распространенность материнской антенатальной тревожности колеблется от 12 до 39% по сравнению с оценками послеродовой тревожности, которые варьируются от 11 до 20%. Симптомы тревоги в целом уменьшаются в послеродовом периоде, хотя некоторые исследования показали, что тревога может быть стабильной и после родов [15]. Систематический обзор исследований показал, что из 18% женщин, сообщивших о подавленном настроении во время беременности, 13% соответствовали диагностическим критериям DSM-IV серьезного депрессивного эпизода [14].

Психические расстройства во время беременности могут привести к таким последствиям, как низкий вес ребенка при рождении и преждевременные роды, а в послеродовой период повлечь за собой уменьшение эмоциональной вовлеченности, пренебрежение и враждебность по отношению к новорожденному. К примеру, в большом когортном исследовании было обнаружено, что депрессия матери во время беременности и/или в течение 6-8 месяцев после рождения ребенка являлась предиктором более беспокойного/разрушительного темперамента ребенка, общих поведенческих проблем в 21-24 месяца после рождения ребенка [16; 9].

Переживание стресса во время беременности также может быть связано с более низкой массой новорожденных. Так, к примеру, у матерей, подвергавшихся стрессу во время беременности, чаще рождались дети с массой тела меньше 2,5 кг [7]. В ряде исследований сообщается, что пренатальные стрессоры влияют на развитие мозга ребенка. Последствия в значительной степени зависят от вида стрессоров, их объективной интенсивности и продолжительности, времени возникновения и субъективного восприятия матерью угрозы, связанной со стрессором [17]. Было также показано, что на развитие нервной системы ребенка по-разному влияют различные виды материнских стрессоров. Материнский стресс отрицательно влияет на когнитивное развитие детей и связан с нарушениями развития нервной системы (например, с СДВ, СДВГ и расстройствами аутистического спектра) [6; 8; 2; 5], может вызывать снижение когнитивных функций у детей в возрасте 2 лет [10].

Несмотря на то, что пренатальный психологический стресс у матери является обычным явлением в выборке беременных женщин, объявленная в январе 2020 года эпидемия новой коронавирусной инфекции получила статус пандемии, таким образом, явилась глобальным стрессом, повлекшим за собой социальную изоляцию, изменения в системе здравоохранения, изменение финансовой ситуации и политические противоречия. В первые месяцы 2020 года беременные и кормящие женщины, столкнувшиеся с пандемией COVID-19, испытывали дополнительный стресс, в том числе боязнь заражения, боязнь обращения в больницы или поликлиники для получения медицинской консультации. Непредсказуемость, связанная с болезнью, в сочетании с ограничениями на передвижение и социальные взаимодействия (например, физическое дистанцирование, приказы оставаться дома) способствовало усилению стресса у беременных, например, стресс из-за изменений в акушерской помощи и планах родов, более частое употребление алкоголя, конфликты в отношениях и насилие, проблемы с оплатой счетов, необходимость изоляции/карантина из-за воздействия вируса и уход за инфицированными людьми.

Исследования, проведенные на настоящий момент, касательно влияния пандемии на психическое здоровье, в том числе беременных женщин, подтверждают увеличение уровня тревоги и депрессии. В частности, у беременных женщин во время пандемии COVID-19 наблюдались значительно более высокие показатели депрессии, генерализованной тревоги во время беременности и после родов, чем до пандемии [12; 11]. В одной из обзорных статей сообщалось о симптомах тревоги и депрессии у 16-28% беременных женщин [23]. Некоторые авторы выделили изменения в родовых посещениях и воспринимаемый риск заражения COVID как основные источники стресса для беременных женщин [18]. В проведенном отечественном исследовании, было обнаружено, что у 39,5% беременных женщин уровень ситуативной тревожности был выше среднего, а у 16,2% был выявлен посттравматический стресс. Следующие проблемы достигали клинического уровня: тревожность и депрессия (9,1%); наблюдалась высокая встречаемость депрессивного (10,3%) и избегающего (9,7%) расстройства, проблемы с вниманием (9,7%) и мышлением (6,7%). Любопытно, что для женщин с более адекватным отношением к беременности и ребенку характерен более низкий уровень тревожности и ПТСР [1].

Таким образом, исследования показывают, что в период пандемии беременные женщины, будучи уязвимой группой, больше подвержены стрессу, в том числе посттравматическому, у них более выражены симптомы тревоги и депрессии по сравнению с периодом до пандемии. Более того, стресс и тревога во время беременности могут сказываться на исходе родов

и развитии ребенка, однако, лонгитюдных исследований, направленных на изучение показателей стресса, а также долгосрочного влияния характеристик психического здоровья женщин, беременных в период пандемии, на исход их родов, их субъективную оценку родов, а также связь с показателями здоровья их детей, крайне мало. Это и стало целью нашего исследования.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось с апреля 2020 по декабрь 2021 года, в нем принимали участие женщины в возрасте от 20 до 43 лет ($29,86 \pm 4,64$). Исследование проводилось дистанционно в три этапа: 1 этап: беременность. Собирались социально-демографические и акушерско-гинекологические данные, проводилась субъективная оценка влияния пандемии, а также использовались Шкала Т.Ахенбаха для взрослых (ASEBA, Achenbach, Rescorla, 2003), ШОВТС (Тарабрина, 2001), Шкала тревожности (Ч. Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин) ($n=202$); 2 этап: в течение 1 месяца после рождения. Телефонное послеродовое интервью ($n=66$); 3 этап: в возрасте 4-6 месяцев ребенку. Вопросы о состоянии его здоровья ($n=34$).

84,7% респонденток нашего исследования находятся в зарегистрированном браке, имеют высшее образование 76,6%. Для большей части респонденток это была первая или вторая беременность (40,1% и 34,2% соответственно), беременность была запланированной для 73,3%, 75% обследовались на третьем триместре.

Исследование поддержано грантом РФФИ № 20-04-60386.

Анализ результатов, касающихся субъективной оценки стресса, связанного с пандемией, показал, что ответ «очень часто» или «почти всегда» встречается в отношении следующих стрессоров: стресс, испытываемый в связи с изменениями в системе здравоохранения (44,2%), по поводу политической обстановки (34,6%), здоровья близких (35,6%), собственного здоровья (32,9%), изменений финансовой ситуации (31%) и меньше всего - по поводу здоровья ребенка (25,8%). Для 8% женщин жизнь в период пандемии несколько не изменилась, 50,7% респонденток отметили, что их жизнь изменилась незначительно, около трети женщин (31,8%) заявили, что в жизни произошли значительные изменения, а 9,5% пришлось полностью перестроиться.

Отдельно проводилась оценка симптомов ПТСР. Для женщин нашей выборки более всего характерны симптомы избегания ($10,22 \pm 5,67$) и вторжения ($9,81 \pm 7,81$), нежели чем физиологической возбудимости ($7,92 \pm 6,64$).

Показатели психологического функционирования, оцененные при помощи Шкалы Ахенбаха, показывают, что в среднем эти значения в рамках нормы. Тем не менее, есть ряд женщин, которые попадают в зону риска нарушений психологического функционирования, наибольший процент наблюдается для шкал «замкнутость» (29,1%), «нарушения мышления» (25,2%), «соматические проблемы» (21%) и «тревожность/депрессивность» (17,3%); более того, можно выделить женщин, чьи значения можно отнести к клиническому уровню, в первую очередь по шкале «тревожность/депрессивность» (10,8%), а также по таким DSM-ассоциированным шкалам как «депрессивные расстройства» (10,1%) и расстройства избегания (10%). Анализируя результаты данных по шкале оценки ситуативной тревожности Спилбергера, было выявлено, что у 65,8% женщин уровень тревожности находился в пределах высоких значений.

На втором этапе, после рождения ребенка согласились продолжить участие в исследовании 63 женщины из тех, чьи данные были собраны на 1 этапе. Проводилась оценка по 10-балльной шкале субъективной оценки родов; значение выше 7 баллов отметили 77,7% женщин по их психологическому состоянию во время родов, также высоко оценили физиологическое течение родов 71,4% женщин. На вопрос, были ли проблемы в состоянии ребенка после рождения, только 28,6% ответили утвердительно. Среди проблем женщины указывали следующее: применение реанимационных мероприятий, повышенные лейкоциты в крови, кефалогематома, перелом ключицы, затяжная желтуха, образование на деснах, пр.

На третьем этапе, в возрасте ребенка 4-6 месяцев, продолжили участие 34 женщины. Задавались вопросы относительно заболеваний у ребенка, сгруппированные по кластерам (например, осложнения в родах, заболевания ЖКТ, НС и пр.). Так как количество детей с заболеваниями в каждой группе было не очень большим, и детальное рассмотрение заболеваний не являлось целью данного исследования, то далее нами вся выборка была поделена на две части – те, у которых были хоть какие-либо заболевания ($n=18$) и без таковых ($n=16$).

Нами был проведен корреляционный анализ с целью выяснить, как взаимосвязаны послеродовые показатели с характеристиками психического здоровья во время беременности. Нами было обнаружено большое количество взаимосвязей с субъективной оценкой родов. В частности, оценка собственного психологического состояния во время родов коррелирует с удовлетворенностью материальным положением до ($0,378$; $p \leq 0,01$) и во время пандемии ($0,359$; $p \leq 0,01$), здоровьем до ($0,320$; $p \leq 0,05$) и во время беременности ($0,313$; $p \leq 0,05$), физиологическим течением родов ($0,786$; $p \leq 0,01$). Отрицательные корреляции были с такими показателями как возраст ($-0,275$; $p \leq 0,05$), общий уровень стресса ($-0,317$; $p \leq 0,05$), стресс по поводу собственного здоровья ($-0,370$; $p \leq 0,01$) и здоровья ребенка ($-0,305$; $p \leq 0,05$), тревожность/депрессивность ($-0,375$; $p \leq 0,01$), нарушения мышления ($-0,558$; $p \leq 0,01$), агрессивность ($-0,297$; $p \leq 0,05$), делинквентное поведение ($-0,267$; $p \leq 0,05$), депрессивные расстройства ($-0,327$; $p \leq 0,05$), тревожные расстройства ($-0,327$; $p \leq 0,05$), антисоциальные расстройства ($-0,313$; $p \leq 0,05$), ситуативная тревожность ($-0,451$; $p \leq 0,01$).

Субъективная оценка физиологического течения родов положительно коррелирует с такими показателями как удовлетворенность материальным положением до пандемии ($0,264$; $p \leq 0,05$), изменение жизни в самоизоляции ($0,335$; $p \leq 0,01$), психологическое состояние во время родов ($0,786$; $p \leq 0,01$) и общая оценка родов ($0,854$; $p \leq 0,01$). Отрицательная корреляция была со следующими показателями: общий уровень стресса ($-0,262$; $p \leq 0,05$), стресс по поводу собственного здоровья ($-0,268$; $p \leq 0,05$), нарушения мышления ($-0,397$; $p \leq 0,01$), ситуативная тревожность ($-0,310$; $p \leq 0,05$).

На основании данных корреляционного анализа, а также теоретического обзора литературы были выделены характеристики, которые могут выступать предикторами психологического состояния женщины во время родов, их оценки, а также состояния здоровья ребенка после рождения. Далее был проведен линейный регрессионный анализ. Результаты показали, что предикторами субъективной оценки психологического состояния во время родов выступают следующие характеристики, измеренные во время беременности: возраст женщины ($\beta=0,500$, $p < 0,05$), стресс по поводу собственного здоровья ($\beta=-0,657$, $p < 0,05$), уровень ситуативной тревожности ($\beta=-0,482$, $p < 0,01$), а также тревожность/депрессивность ($\beta=-0,423$, $p < 0,05$) и нарушения мышления ($\beta=-0,765$, $p < 0,01$), оцененные при помощи методики Т.Ахенбаха. На субъективную оценку физиологического течения родов оказывали влияние следующие факторы: ситуативная тревожность ($\beta=-0,475$, $p < 0,05$), нарушения мышления ($\beta=-0,599$, $p < 0,05$), назойливость/демонстративное поведение ($\beta=0,334$, $p < 0,05$).

Регрессионный анализ также позволил выделить следующие предикторы типа родовспоможения (естественные роды, плановое или кесарево сечение): форма подготовки к родам (дистанционное, смешанное, очное; $\beta=-0,395$, $p < 0,05$), заболевание коронавирусом кого-то из родных ($\beta=0,381$, $p < 0,05$). На уровне тенденции, - состояние во время беременности ($\beta=0,728$, $p=0,07$). То есть, чем хуже подготовка к родам, чем выше степень заболевания коронавирусом у близких, тем выше вероятность экстренного кесарева сечения.

На основании данных литературного обзора, мы также предположили, что перенесение коронавируса во время беременности и его тяжесть может повлиять на исход родов. Мы провели регрессионный анализ, где независимой

переменной выступила степень тяжести заболевания коронавирусом у женщины, а зависимыми переменными – тип родовспоможения, наличие заболеваний у детей. Анализ не дал статистически значимых результатов. Следует, правда, отметить, что около 35% женщин не болели коронавирусом или болели до беременности. У тех, кто перенес тяжело, и у тех, кто болел во II триместре, чаще всего использовался впоследствии такой тип родовспоможения как экстренное кесарево сечение (16,67% для обоих факторов).

Также мы провели однофакторный дисперсионный анализ, чтобы сравнить характеристики психического здоровья и стресса в период беременности у женщин, чьи дети в возрасте 4-6 месяцев имели заболевания, и без таковых; значимых различий обнаружено не было.

Выводы:

1. Женщины демонстрируют нарушения психического здоровья во время беременности, протекавшей в пандемию. Почти у 66% участниц наблюдается высокий уровень ситуативной тревожности, примерно треть женщин находится в зоне риска по таким нарушениям психологического функционирования как замкнутость, нарушения мышления, соматические проблемы, тревожность/депрессивность; более того, около 10% относятся по своим значениям к клинической группе - по тревожности/депрессивности, а также по таким по DSM-ассоциированным шкалам как депрессивные расстройства и расстройства избегания. Избегание и вторжение как симптомы в структуре ПТСР являются преобладающими.

2. Наибольший стресс, испытываемый женщинами, связан с изменениями в системе здравоохранения, по поводу политической обстановки, здоровья близких и собственного здоровья, изменений финансовой ситуации и меньше всего по поводу здоровья ребенка. Около 40% респонденток отметили, что в период пандемии в их жизни произошли значительные изменения, некоторым пришлось полностью перестроиться.

3. Предикторами субъективной оценки родов являются как разные, так и схожие характеристики психического здоровья во время беременности, а именно на психологическое состояние во время родов больше всего влияет возраст женщины, тревожность/депрессивность и стресс по поводу собственного здоровья, а на оценку физиологического течения родов - назойливость/демонстративное поведение. Ситуативная тревожность и нарушения мышления проявились в обоих видах субъективной оценки родов.

4. Предикторами типа родовспоможения является форма подготовки женщины и заболевание коронавирусом кого-то из родных. Собственная болезнь коронавирусом не является значимым предиктором ни эмоционального состояния женщины в родах, ни наличия или отсутствия заболеваний у ее ребенка в возрасте 4-6 месяцев.

5. Женщины, у которых дети имеют заболевания в возрасте 4-6 месяцев, значительно не отличаются по характеристикам своего психического здоровья в период беременности от тех, у чьих детей впоследствии выявлены те или иные заболевания.

Литература:

1. Савеньшева, С.С. Психическое здоровье и отношение к беременности и ребенку у беременных женщин в период пандемии коронавируса COVID-19 / С.С. Савеньшева, В.О. Аникина, М.Е. Блох // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №. 72-1. – С. 398-401.
2. A psychosocial risk assessment model (PRAM) for use with pregnant and postpartum women in primary care settings / S.R. Priest, M.P. Austin, B.B. Barnett, A. Buist // Archives of women's mental health. – 2008. – Т. 11. – №. 5. – С. 307-317.
3. Chandra, P.S. The interface between reproductive health and psychiatry / P.S. Chandra // Contemporary topics in womens mental health-Global perspectives. United Kingdom: John Wiley and Sons Ltd. – 2009. – С. 189-96.
4. Davis, E.P. Prenatal psychobiological predictors of anxiety risk in preadolescent children / E.P. Davis, C.A. Sandman // Psychoneuroendocrinology. – 2012. – Т. 37. – №. 8. – С. 1224-1233.
5. Depressive symptoms and psychosocial stress across the transition to parenthood: Associations with parental psychopathology and child difficulty / Perren, S., Von Wyl, A., Bürgin, D. [et al] // Journal of Psychosomatic Obstetrics & Gynecology. – 2005. – Т. 26. – №. 3. – С. 173-183
6. Does maternal prenatal stress adversely affect the child's learning and memory at age six? / Gutteling, B. M., de Weerth, C., Zandbelt, N [et al] // Journal of abnormal child psychology. – 2006. – Т. 34. – №. 6. – С. 787-796
7. Effect of maternal mental health on infant growth in low income countries: new evidence from South Asia / Perren S., Von Wyl A., Bürgin D. [et al] // Bmj. – 2004. – Т. 328. – №. 7443. – С. 820-823.
8. Fontein-Kuipers Y. Maternal distress: every unhappy pregnant woman is unhappy in her own way / Y. Fontein-Kuipers // Journal of psychiatry and mental health. – 2016. – Т. 1. – №. 1.
9. Gutteling, B.M. Prenatal stress and children's cortisol reaction to the first day of school / B.M. Gutteling, C. de Weerth, J.K. Buitelaar // Psychoneuroendocrinology. – 2005. – Т. 30. – №. 6. – С. 541-549.
10. Maternal stress during pregnancy and neurodevelopmental outcomes of children during the first 2 years of life / Polanska, K., Krol, A., Merez-Kot D. [et al] // Journal of Paediatrics and Child Health. – 2017. – Т. 53. – №. 3. – С. 263-270.
11. McMillan, I.F. Transitioning to parenthood during the pandemic: COVID-19 related stressors and first-time expectant mothers' mental health / I.F. McMillan, L.M. Armstrong, J. Langhinrichsen-Rohling // Couple and Family Psychology: Research and Practice. – 2021.
12. Perinatal depressive and anxiety symptoms of pregnant women during the coronavirus disease 2019 outbreak in China / Wu Y., Zhang C., Liu H. [et al] // American journal of obstetrics and gynecology. – 2020. – Т. 223. – №. 2. – С. 240
13. Rajkumar, R.P. COVID-19 and mental health: A review of the existing literature / R.P. Rajkumar // A sian journal of psychiatry. – 2020. – Т. 52. – С. 102066.
14. Satyanarayana, V.A. Maternal mental health in pregnancy and child behavior / V.A. Satyanarayana, A. Lukose, K. Srinivasan // Indian journal of psychiatry. – 2011. – Т. 53. – №. 4. – С. 351.
15. Sociodemographic predictors of antenatal and postpartum depressive symptoms among women in a medical group practice / Rich-Edwards, J.W., Kleinman, K., Abrams, A. [et al] // Journal of Epidemiology & Community Health. – 2006. – Т. 60. – №. 3. – С. 221-227
16. The effects of prenatal stress on temperament and problem behavior of 27-month-old toddlers / Gutteling B.M., de Weerth C., Willemsen-Swinkels S.H. [et al.] // European child & adolescent psychiatry. – 2005. – Т. 14. – №. 1. – С. 41-51.
17. Tu, H.F. Maternal childhood trauma and perinatal distress are related to infants' focused attention from 6 to 18 months / H.F. Tu, A. Skalkidou, M. Lindskog, G. Gredebäck // Scientific reports. – 2021. – Т. 11. – №. 1. – С. 1-13.
18. Vulnerability and resilience to pandemic-related stress among US women pregnant at the start of the COVID-19 pandemic / H. Preis, B. Mahaffey, C. Heisman, M. Lobel // Social Science & Medicine. – 2020. – Т. 266. – С. 113348.

УДК 159.072.432

студент Белобородова Диана Сергеевна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк);

кандидат психологических наук Вержицкая Елена Николаевна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

ВАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ С МОТИВАЦИЕЙ У СОТРУДНИКОВ СЛЕДСТВЕННОГО ИЗОЛЯТОРА

Аннотация. Целью данной статьи является исследование взаимосвязи профессионального выгорания с мотивацией у сотрудников следственного изолятора. В данной статье описываются подходы разных авторов к понятиям «профессиональное выгорание», «мотивация». Также рассмотрен анализ профессиональной деятельности сотрудников СИЗО. В данной работе при исследовании понятия «эмоциональное выгорание» мы будем опираться на наиболее развитую модель профессионального выгорания С.В. Королевой и Ю.Н. Марчук. При исследовании «мотивации», мы будем опираться на взгляды А.А. Руденко. Также в нашем исследовании мы использовали взгляд на синонимичность понятий «профессиональное выгорание» и «эмоциональное выгорание» Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой. Диагностика выгорания свидетельствует, что большинство сотрудников имеют высокий профессионального выгорания и средний показатели профессионального выгорания. В ходе проведенного исследования установлено, что для большей части респондентов характерно преобладание мотивации на результат и низкие показатели для мотивации на эгоизм, 58% испытуемых продемонстрировали высокий уровень мотивации к успеху. В данной статье также была выявлена взаимосвязь профессионального выгорания с мотивацией у сотрудников следственного изолятора. Гипотеза исследования подтвердилась частично. Гипотеза подтвердилась относительно предположения о том, что чем выше мотивация на результат, власть, тем ниже профессиональное выгорание; а относительно предположения, что чем выше мотивация на процесс, труд, деньги, успех, тем ниже профессиональное выгорание – подтверждения не получила.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, мотивация, сотрудники следственного изолятора, социально-психологические установки потребностной сферы, взаимосвязь.

Annotation. The purpose of this article is to study the relationship of professional burnout with motivation among employees of the pre-trial detention center. This article describes the approaches of various authors to the concepts of "professional burnout," "motivation". An analysis of the professional activities of the SIZO employees was also considered. In this work, when researching the concept of "emotional burnout," we will rely on the most developed model of professional burnout by S.V. Koroleva and Yu.N. Marchuk. When exploring "motivation," we will rely on the views of A.A. Rudenko. Also in our study, we used a look at the synonymy of the concepts of "professional burnout" and "emotional burnout" by N.E. Vodopyanova, E.S. Starchenkova. Burnout diagnosis shows that most employees have high occupational burnout and average occupational burnout rates. In the course of the study, it was found that most of the respondents were characterized by a predominance of motivation for the result and low indicators for motivation for selfishness, 58% of the subjects showed a high level of motivation for success. This article also revealed the relationship of professional burnout with motivation among the employees of the pre-trial detention center. The study hypothesis was partially confirmed. The hypothesis was confirmed regarding the assumption that the higher the motivation for the result, the power, the lower the professional burnout; and regarding the assumption that the higher the motivation for the process, work, money, success, the lower the professional burnout - did not receive confirmation.

Key words: professional burnout, motivation, employees of the pre-trial detention center, socio-psychological attitudes of the need sphere, interconnection.

Введение. Любая профессиональная деятельность имеет свою специфику, которая заключается в таких особенностях, как: режим работы, ее условия, социальное окружение сотрудника, эмоциональная и физическая нагрузка, интенсивность общения и многое другое.

Профессиональная деятельность сотрудников следственного изолятора (далее СИЗО) подразумевает интенсивное взаимодействие с людьми, что в результате сказывается на ухудшении эмоциональной, мотивационной, физиологической и коммуникационной сфер жизни сотрудника. Вследствие чего, у сотрудников СИЗО отмечается высокая вероятность развития профессионального выгорания.

Феномен профессионального выгорания ряд авторов (Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова в том числе) отождествляют с выгоранием эмоциональным. Профессиональное выгорание часто встречается среди представителей таких профессий, работа которых связана с взаимодействием с людьми, работающих в условиях экстремальных ситуаций, и затрагивает различные сферы жизни сотрудника, не только профессиональные, но и личные. Преодолевать профессиональные требования, противостоять профессиональному выгоранию сотруднику силовой структуры помогают личностные качества и мотивация, которая, по нашему мнению, влияет, как на преодоление синдрома профессионального выгорания, так и на его протекание.

Мотивация способствует обеспечению необходимых личностных ресурсов сотрудников СИЗО для преодоления различного рода профессиональных и стрессовых ситуаций, регулирования собственных эмоциональных реакций, тем самым способствуя возможности противостоять развитию профессионального выгорания.

Следует отметить недостаточность освещенности в научной литературе проблемы взаимосвязи профессионального выгорания и мотивации у сотрудников СИЗО, что актуализирует тему настоящего исследования.

Объектом исследования является профессиональное выгорание, предметом – взаимосвязь профессионального выгорания с мотивацией у сотрудников следственного изолятора.

В ходе исследования было высказано предположение, что существует взаимосвязь профессионального выгорания с мотивацией у сотрудников следственного изолятора, а именно: чем выше мотивация (на результат, труд, власть, успех), тем ниже показатели профессионального выгорания.

Цель исследования: выявление взаимосвязи профессионального выгорания с мотивацией у сотрудников следственного изолятора. Данная цель реализовывалась путем решения задач:

1. Проанализировать разработанность в литературе проблемы профессионального выгорания и мотивации, а также их взаимосвязи у сотрудников следственного изолятора.
2. Провести психологический анализ профессиональной деятельности сотрудников следственного изолятора.
3. Охарактеризовать этапы, обосновать выборку, подобрать методы и методики исследования.

4. Провести диагностику профессионального выгорания и мотивации у сотрудников следственного изолятора.
5. Выявить взаимосвязь профессионального выгорания с мотивацией у сотрудников следственного изолятора (на примере ФКУ СИЗО-2 ГУФСИН).

Методы исследования: теоретический анализ литературных источников, профессиографический анализ деятельности, психодиагностическое тестирование, математико-статистическая обработка данных (вычисление коэффициента корреляции Пирсона).

В исследовании использовались методики: опросник «Профессиональное выгорание» в адаптации Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой; методика диагностики уровня «Эмоционального выгорания личности» В.В. Бойко; «Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О. Ф. Потемкиной; методика диагностики личности «Мотивация к успеху» Т. Элерса.

В исследовании приняли участие 41 сотрудник ФКУ СИЗО №2 по г. Новокузнецку, в возрасте от 26 до 44 лет; мужчины (76%) и женщины (24%); со стажем работы от 2 до 14 лет (средний стаж работы респондентов в СИЗО составил 7 лет).

Теоретический анализ проблемы взаимосвязи профессионального выгорания с мотивацией сотрудников СИЗО показал, что с течением времени сотрудники СИЗО подвергаются профессиональному выгоранию, поскольку вынуждены работать в условиях повышенного риска и постоянной напряженности.

Изложение основного материала статьи. Понятие выгорания, связанного с профессиональной деятельностью, впервые получило освещение в работах Г. Фрейденберга, который увязал выгорание с увеличивающимся эмоциональным истощением. Автор указал, что состояние выгорания является совокупностью мотивационных и эмоциональных проблем человека [4].

В психологической науке встречаются понятия «профессиональное выгорание» и «эмоциональное выгорание», что отчасти связано с особенностями перевода данного термина с английского языка. Так., Н.Е. Водопьянова и Е.С. Старченкова считают, что данные понятия являются синонимами [1] и мы придерживались такого подхода в нашем исследовании. В основу работы было положено определение профессионального выгорания С.В. Королевой и Ю.Н. Марчук, рассматривающих его в качестве специфического вида профессионального «заболевания» сотрудников, в силу профессии интенсивно взаимодействующих с людьми, и как результат, имеющих ухудшение эмоциональной, мотивационной, физиологической и коммуникационной сфер жизни сотрудника.

Мотивация связана с анализом первоисточников активности человека, его побуждения к деятельности и является одной из фундаментальных проблем отечественной и зарубежной психологии. Именно мотивация, как совокупность мотивов, сподвигает человека к действию. В качестве мотива могут выступать привычки, интересы, влечения, идеалы, установки, эмоции и другие психологические феномены [2].

В психологии имеется множество теорий мотиваций, в которых принято рассматривать мотивацию с разных сторон, затрагивая те или иные аспекты личности, ее жизнедеятельности, профессиональной среды, и способных дать более или менее полную картину детерминации человеческой мотивации. При исследовании взаимосвязи мотивации и профессионального выгорания у сотрудников СИЗО, опирались на взгляды А.А. Руденко, который под мотивацией понимает совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, задают границы и формы деятельности и придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей. Автор считает, что мотивация влияет на поведение человека и зависит от множества факторов, во многом индивидуально, и может меняться под воздействием обратной связи со стороны профессиональной деятельности человека [3]. Немалую роль, при этом оказывают социально-психологические установки потребностной сферы работника, его стремление достижения успеха.

Согласно полученным результатам эмпирического исследования среднее значение интегрального показателя профессионального выгорания по методике Н. Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой у респондентов соответствовало значениям высокого уровня (8 ± 2). Т.е. обследованные сотрудники СИЗО демонстрировали профессиональное выгорание на высоком уровне, что вероятно, связано как с продолжительным стажем работы, так и со спецификой профессиональной деятельности - вынужденным характером взаимодействия с правонарушителями. Можно предположить, что у сотрудников имеются проблемы с умением рационально восстанавливать свои ресурсы, потраченные в ходе профессиональной деятельности.

Среднее значение по интегральному показателю профессионального выгорания по методике В.В. Бойко также свидетельствовало о наличии профессионального выгорания (159) у сотрудников СИЗО. Полученные результаты указывают на снижение эффективности их деятельности, проявление чувства усталости и эмоциональной холодности, попытке ухода от сложных задач.

Изучение мотивационной сферы показало, что в мотивационно-потребностной сфере (методика О.Ф. Потемкиной) у респондентов в ходе выполнения профессиональных задач ориентация на процесс (6 ± 3), результат ($6,6 \pm 3$), альтруизм ($5,7 \pm 2$), эгоизм ($4,8 \pm 2$), труд ($5,4 \pm 3$), свободу ($5,9 \pm 3$), власть (6 ± 3) и деньги ($5,4 \pm 3$) проявляются на уровне средних значений. Следовательно, сотрудники следственного изолятора, с одной стороны, строго выполняют поставленные перед ними приказы, активно идут к продвижению по службе, характеризуются, как: надежные, ответственные, исполнительные, целеустремленные, но, с другой стороны, у них могут возникать трудности при анализе новой профессиональной ситуации, что не может не сказаться на эффективности работы.

Это происходит на фоне высокой мотивации к успеху большинства респондентов (58%), выявленной при диагностике методикой Т. Элерса (только 12% продемонстрировали низкую мотивацию успеха и 33% - среднюю). Следует отметить, что для сотрудников с высокой мотивацией к успеху характерны: четкое соблюдение приказов; низкая готовность к риску; целеустремленность в достижении поставленных задач; рациональный подход в работе с осужденными осознание, что не все представленные им задачи могут быть выполнены в краткосрочной перспективе, поэтому они не выдвигают высоких ожиданий в ходе выполнения профессиональных функций.

Корреляционный анализ профессионального выгорания с мотивацией сотрудников СИЗО позволил выявить ряд статистически значимых связей при критическом значении коэффициента корреляции Пирсона $r_{kr} = 0,292$, при $p \leq 0,05$ $r_{kr} = 0,384$, при $p \leq 0,01$. Установлено:

1. Общий показатель профессионального выгорания и показатель напряжения имеют значимые обратные связи с ориентацией на власть ($r = -0,370$ и $r = -0,337$, при $p \leq 0,05$, соответственно), т.е. чем выше профессиональное выгорание и напряжение, тем ниже ориентация на власть в потребностной сфере респондентов.

2. Показатели эмоционального истощения (по Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой) и истощения (по В.В. Бойко) имеют значимые прямые связи с ориентацией на деньги ($r = 0,301$ и $r = 0,314$, при $p \leq 0,05$, соответственно), т.е. чем выше истощение респондентов, тем больше ориентация на деньги.

3. Показатель деперсонализации имеет значимые обратные связи с ориентациями на деньги ($r = -0,430$, при $p \leq 0,01$) и на результат ($r = -0,371$, при $p \leq 0,05$), т.е. чем более выражена деперсонализация, тем ниже ориентация на деньги и результат.

4. Редукция личностных достижений и истощение имеют значимые обратные связи с ориентацией на эгоизм ($r = -0,345$ при $p \leq 0,05$ и $r = -0,400$ при $p \leq 0,01$ соответственно), т.е. чем более выражены редукция личностных достижений и проявления истощения, тем менее выражена ориентация на эгоизм респондентов.

5. Истощение имеет значимые обратные связи с ориентацией на альтруизм ($r = -0,308$ при $p \leq 0,05$) и на свободу ($r = -0,304$ при $p \leq 0,05$), т.е. чем больше проявления истощения, тем в меньше сотрудники ориентируются на альтруизм и свободу в межличностных взаимоотношениях. Результаты исследования представлены на рисунке в виде корреляционной плеяды.

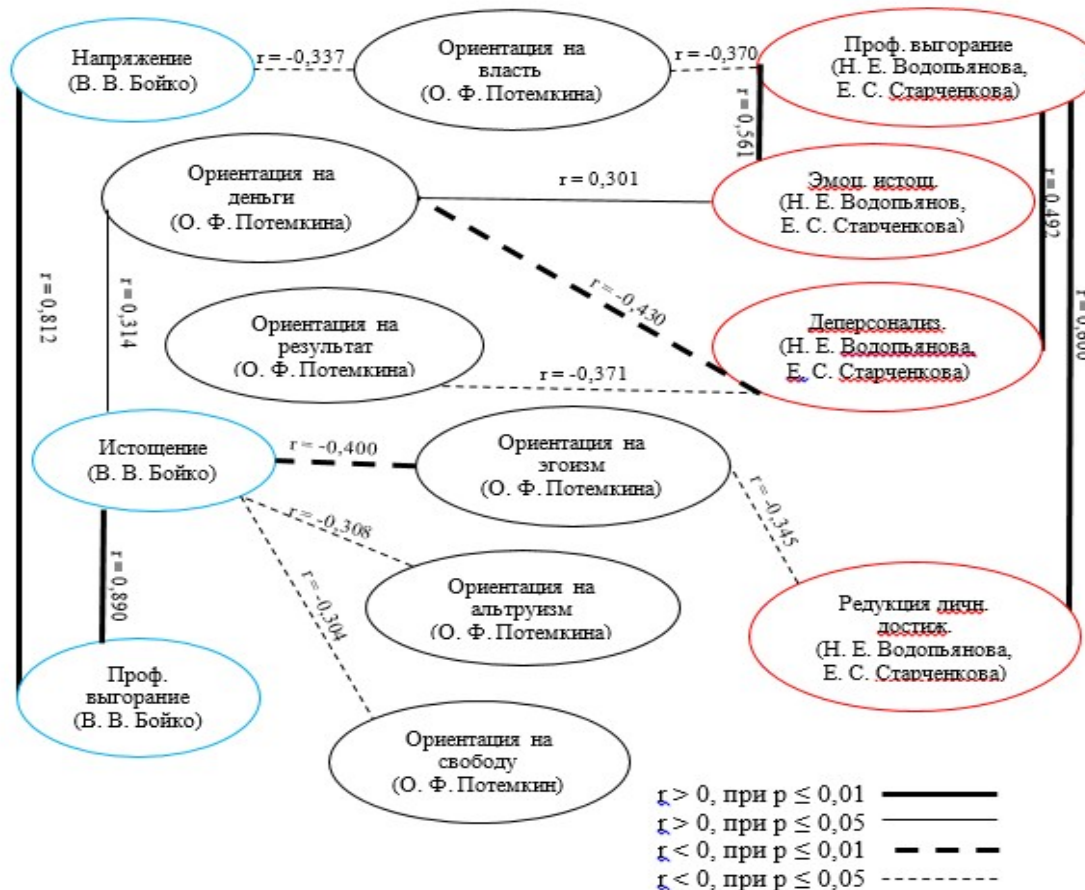


Рисунок 1. Корреляционная плеяда значимых связей профессионального выгорания с мотивацией у сотрудников СИЗО

Таким образом, существует взаимосвязь профессионального выгорания с мотивацией у сотрудников СИЗО, а именно: чем выше мотивация на результат, власть, свободу, альтруизм, достижение и ниже мотивация на деньги, тем ниже профессиональное выгорание.

Выводы. Таким образом, исходя из проведенного теоретического и эмпирического исследования взаимосвязи профессионального выгорания с мотивацией сотрудников СИЗО можно заключить, что: кратко выводы вставить (см журнал, где будет публикация).

Полученные результаты свидетельствуют, что для сотрудников СИЗО необходимо проводить коррекционные, консультативные и просветительские мероприятия с целью предупреждения профессионального выгорания и развития мотивации. На психике сотрудника следственного изолятора отражается не только его взаимодействие в социуме, но и ряд других особенностей служебной деятельности, связанной с выполнением функциональных обязанностей (риск возникновения чрезвычайных ситуаций; работа с огнестрельным оружием; большая интенсивность взаимодействия с осужденными; высокие требования к психологическим особенностям служащих и к результатам их деятельности и прочее). В результате - развитие профессионального выгорания сотрудников СИЗО. Поэтому психологам необходимо отслеживать динамику каждого сотрудника и своевременно проводить психокоррекционную, консультативную работу, обучать техникам саморегуляции для снятия эмоционального напряжения.

Литература:

1. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика : практическое пособие / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – 3 изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2018. – 343 с.
2. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу; [пер. с английского Т. Гутман, Н. Мухина]. – 3-е издание – Санкт-Петербург: Питер, 2021. – 399 с.
3. Руденко, А.А. Мотивация и развитие персонала: учебное пособие / А.А. Руденко, Т.В. Остудина, Т.В. Полякова. – Тольятти: ТГУ, 2013. – 210 с.
4. Хейден, Д. Миф о мотивации: как успешные люди настраиваются на победу / Д. Хейден. [пер. с английского О. Медведь]. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 238 с.

УДК 159.9.07

кандидат медицинских наук Блох Мария Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
«Санкт-Петербургский государственный университет» (г. Санкт-Петербург),
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научно-исследовательский
институт акушерства, гинекологии и репродуктологии имени Д.О. Отта» (г. Санкт-Петербург);

магистр психологии Вахабова Анна Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
«Санкт-Петербургский государственный университет» (г. Санкт-Петербург)

кандидат психологических наук, доцент Грандилевская Ирина Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
«Санкт-Петербургский государственный университет» (г. Санкт-Петербург)

СТРЕСС И КОПИНГ СТРАТЕГИИ У БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ КОРОНАВИРУСА

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению взаимосвязи между переживаниями стресса и копинг-стратегиями беременных женщин во время пандемии COVID-19. В исследуемую группу вошли 162 женщины, находящиеся на втором и третьем триместрах беременности, в возрасте от 20 до 43 лет. По результатам исследования более трети (35,8%) женщин оценивают стресс, связанный с пандемией, как значительный, 25,31% женщин испытывают высокий уровень ситуативной тревоги по данным «Шкалы реактивной тревожности Спилберга-Ханина», 14,2% женщин относятся к риску развития ПТСР («Шкала оценки влияния травматического события»). При выборе адаптивной копинг-стратегии «Положительная переоценка» ситуативная тревога ниже, в то время как при дезадаптивной копинг-стратегии «бегство-избегание» ситуативная тревога выше. Также было получено, что чем выше самооценка уровня стресса, тем выше раздражительность, гипертрофированная реакция испуга на травмирующую ситуацию, трудности с концентрацией внимания, психофизиологическое возбуждение, обусловленное воспоминаниями о событиях.

Ключевые слова: беременность, COVID-19, стресс, тревога, копинг-стратегии, ПТСР.

Annotation. The research is aimed at studying the relations between stress and coping strategies of women pregnant during the COVID-19 pandemic. Sample: 162 women (2nd and 3rd trimester) age 20-43 years. Results. 35,8% report on the stress with regards to the pandemic as high, 25,31% have high level of state anxiety, 14,2% are at risk of developing PTSD. In choosing adaptive coping strategy "positive re-evaluation" state anxiety is lower; while for those using maladaptive coping strategy of avoidance the state anxiety is higher. Also, the self-report of stress showed that the higher is the perceived stress, the higher is the anger, heightened reaction of fear on the traumatic situation, difficulties with concentration, physiological arousal with regard to reminders of the traumatic situation.

Key words: pregnancy, COVID-19, stress, anxiety, coping strategies, PTSD.

Введение. Эпидемия коронавируса затрагивает все без исключения группы населения, создавая угрозу как для физического, так и психического здоровья. Беременные женщины особенно уязвимы для стресса, так как во время беременности в организме женщины происходят значительные гормональные и физиологические изменения, изменяется субъективная оценка стрессовых факторов и стрессовых ситуаций [3]. В период пандемии COVID-19 беременные женщины встречаются с рядом отрицательных переживаний – это страх заразиться, страх тератогенного влияния вируса SARS-CoV-2 на ребенка, страх за здоровье родных и т.д., дополненным стрессом были невозможность или ограничения очного наблюдения у врача; страхи, связанные с неопределенностью соблюдения плана родов, когда роддома закрываются или перепрофилируются под ковид-стационары, запрещение партнерских родов, низкая физическая активность в период вынужденной социальной изоляции. Неопределенность последствий вирусного заболевания способствует повышению стресса и страха за своё здоровье и здоровье ребёнка у беременных женщин [4]. Новые данные со всего мира показывают, что беременные женщины во время текущей пандемии COVID-19 испытывают психологический стресс от умеренного до высокого уровня [11]. Анализ зарубежных исследований проблем эмоционального состояния и психического здоровья беременных женщин показал, что от 35% до 69,6% испытывают умеренную или сильную тревогу, 18,2-36,4% переживают депрессию, 10,3-16,7% женщин демонстрируют признаки посттравматического расстройства [1]. Эпидемиологические исследования связывают высокий уровень материнского стресса, с повышенным риском преждевременных родов и низкой массой тела при рождении [12], с негативным влиянием на актуальное состояние плода и будущее здоровье ребенка, например, с риском хронических иммунных заболеваний [8], нарушением обмена веществ и ожирением [9], задержками развития младенца [5, 7].

В зарубежных исследованиях приведены данные о сравнении групп беременных до пандемии и во время пандемии, которые показывают увеличение симптомов ПТСР, при этом наиболее выраженные отличия наблюдаются в симптомокомплексе «физиологическая возбудимость», которая представляет собой трудности с концентрацией внимания, стрессреактивность и гипертрофированную эмоциональную реакцию на психотравмирующие событие. При этом другие симптомокомплексы ПТСР такие как «избегание» и «вторжение» остались неизменными [1].

Таким образом, все исследования выявляют значимую роль стресса как негативного фактора, оказывающего значительный ущерб здоровью матери не только во время беременности, но и в долгосрочной перспективе по отношению к здоровью ребенка. В связи с этим в профилактической и психокоррекционной работе важно обращать внимание на факторы, являющиеся ресурсами совладания со стрессом, к которым относятся копинг-стратегии. Отечественные и зарубежные исследования указывают на связь неконструктивной копинг-стратегии «бегство-избегание» с нарушениями психического здоровья беременных женщин (депрессивные и тревожные симптомы, уровень воспринимаемого стресса), в свою очередь конструктивные стратегии совладания связаны с психическим здоровьем. Однако, ранее исследования совладания со стрессом у беременных не проводились в период длительного стресса связанного с пандемией [2].

Изложение основного материала статьи. Цель: изучить переживания беременных женщин в связи со стрессом, связанным с пандемией COVID-19 и использование ими копинг-стратегий. Были выдвинуты гипотезы: 1. Беременные женщины в условиях пандемии коронавируса испытывают значимый уровень стресса. 2. При выборе беременной женщиной адаптивной копинг-стратегии ее эмоциональное состояние более благоприятно и переживание стресса меньше, в сравнении с женщинами, использующими неадаптивные копинг-стратегии.

В исследовании использовались следующие методики: Шкала реактивной и личностной тревожности Спилбергера – Ханина (STAI) (Spielberger C.D. et al., ад. Ю.Л. Ханина, 1976); Способы совладающего поведения (Р. Лазарус, С. Фолкман, ад. Т.Л. Крюковой, Е.В.Куфтяк, М.С. Замышляевой, 2004); Шкала оценки влияния травматического события (Impact of

Events Scale-Revised (Weiss, Marmar, 1997; Тарабрина, 2001), а также социально-демографическая анкета, направленная на изучение социально-экономического положения, уровня образования, семейного и трудового статуса, а также самооценки выраженности стрессоров в ситуации пандемии. Среди акушерско-гинекологических данных собиралась информация о типе зачатия, общем состоянии здоровья, заболеваниях, осложняющих или сопутствующих беременности. Методы математико-статистической обработки: анализ средних, частотный анализ, корреляционный анализ. Статистическая обработка проводилась с помощью программы R-Commander. Исследование проводилось в онлайн формате с привлечением беременных женщин через онлайн чаты для беременных и молодых матерей, а также через специалистов, работающих в сфере родовспоможения.

Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ No 20-04-60386.

В исследовании приняли участие 162 беременные женщины на втором и третьем триместрах, возраст от 20 до 43 лет, средний возраст $30,13 \pm 5,02$. Беременность у всех респондентов протекала в период пандемии COVID-19. У 73,46% (119 женщин) выборки беременность была плановая, у 25,93% (42 женщины) беременность не была запланирована, но желанна. 94,44% (153 женщины) зачали естественным путём, у 4,94% (8 женщин) беременность наступила с применением вспомогательных репродуктивных технологий (ЭКО, ИКСИ). При анализе акушерско-гинекологических данных было выявлено, что 24,07% (39 женщин) первобеременные, у 75,93% (123 женщины) вторая или более по счёту беременность.

На основе демографических данных было выявлено, что 85,19% (138 женщин) состоят в зарегистрированном браке и живут с супругом, 9,88% (16 женщин) – в незарегистрированном браке, но постоянно проживают с партнёром, 1,24% (8 женщин) – не живут с партнёром или не состоят в отношениях. Большинство респондентов имеют высокий образовательный уровень, высшее образование (несколько высших, учёная степень, неполное высшее) есть у 85,18% (133 женщины), среднее (специальное, неполное высшее) образование есть у 14,2% (23 женщины). Среди всех респондентов 53,09% (86 женщин) работали до беременности или продолжают работать сейчас, 46,3% (75 женщин) не работали до беременности и не работают сейчас.

По данным акушерско-гинекологической анкеты 85% женщин имели различные осложнения протекания беременности: токсикоз отмечается у 61% (99 женщин), анемия у 33% (54 женщины), госпитализация в стационар была у 25% (40 женщин), угроза прерывания – у 23% (38 женщин), инфекционные заболевания были выявлены у 17% (28 женщин), гестационный сахарный диабет – у 1% женщин (2 женщины), коронавирус – у 1% (2 женщины).

Для изучения выраженности симптомов ПТСР нами была применена методика «Шкала оценки влияния травматического события». Среднегрупповое значение интегрального показателя (ИТ) среди респондентов составило $23,4 \pm 15,34$. При этом 14,2% выборки относятся к высокой угрозе ПТСР (значения ИТ выше 40). Полученные результаты значительно превышают значения ПТСР у беременных до пандемии [1]. При анализе выраженности отдельных симптомокомплексов, выявлено: наиболее высокий показатель относится к симптомокомплексу «избегание» $8,84 \pm 6,33$, что свидетельствует о выраженном стремлении смягчить или избежать переживания, связанные с травматическим событием; далее «физиологическая возбудимость» $7,98 \pm 5,94$, включающая раздражительность, злость, гипертрофированную реакцию испуга, трудности с концентрацией, психофизиологическое возбуждение, обусловленное воспоминаниями, бессонницу; на третьем месте по выраженности находится симптомокомплекс «вторжение» $6,58 \pm 5,1$, включающий в себя ночные кошмары, навязчивые чувства, образы или мысли, связанные с травматическими событиями. Полученные данные в нашей выборке отличаются от данных зарубежных исследований, где было обнаружено, что наиболее часто встречающимся симптомокомплексом ПТСР является «физиологическая возбудимость» [1]. Это различие может быть связано с особенностью данной выборки, так как в ходе анализа было обнаружено, что наиболее высокие среднегрупповые значения относятся к копинг-стратегии «Бегство-избегание».

Среднегрупповое значение реактивной тревоги составляет $41,61 \pm 12,37$ по методике «Шкала реактивной тревожности Спилберга-Ханина». При распределении по группам выраженности высокую ситуативную тревогу (46 баллов и более) испытывает 25,31% (41 женщина); ситуативную тревогу средней степени демонстрирует 34,57% (56 женщин) и у 12,96% (21 женщина) ситуативная тревога находится на низком уровне, согласуется с данными зарубежных исследований [11].

Также был проведён анализ данных самооценки уровня стресса, связанного с ситуацией пандемии коронавируса. Нами было предложено респондентам оценить свой уровень стресса в связи с пандемией по бальной системе от 0 до 10, где 0 – отсутствие стресса, 10 – очень высокий стресс. 58 (35,8%) женщин оценивают стресс в связи с ситуацией пандемии в диапазоне высоких значений (7-10 баллов); в диапазоне средних значений (4-6 баллов) оценивают стресс 56 (34,57%) женщин, наименьшее количество респондентов находится в группе низких показателей – 47 женщин (29,01%). При распределении значимости стрессоров наибольшую обеспокоенность вызывают изменения в системе здравоохранения (46,91%), следующим стрессором является политическая обстановка (38,89%), здоровье близких также является сильным стрессором (38,27%), по поводу финансовой ситуации беспокоится (35,81%), стресс в связи с социальной изоляцией отмечается у (32,1%), в связи с беспокойством по поводу здоровья ребёнка (27,16%), наименьшее беспокойство в представленной выборке вызывается собственным здоровьем (17,98%). Как мы видим, наименее выраженными стрессорами обозначены беспокойство по поводу здоровья ребенка и своего собственного здоровья, несмотря на то, что по данным акушерско-гинекологической анкеты 85% женщин имеют осложненное течение беременности или сопутствующие заболевания, могущие оказывать негативное влияние на протекание беременности (токсикоз, анемия, угроза и т.п.).

Также в анкете мы просили беременных женщин оценить их удовлетворенность материальным положением до начала пандемии и на момент исследования (от 0 до 10, где 0 – неудовлетворенность, 10 – полная удовлетворенность), так как изменения материальной составляющей на этапе ожидания ребенка и грядущих перемен в жизни и семье в связи с рождением ребенка может иметь дополнительное значение для негативных переживаний. По результатам анализа среднее значение удовлетворенности материальным положением до начала пандемии составляет $(6,98 \pm 2,1)$, а на момент исследования (в период пандемии) составляет $(5,5 \pm 2,66)$. Полученные данные демонстрируют снижение удовлетворенности материальным положением, что подтверждает обеспокоенность женщин их финансовым положением. Также 48,15% (78 женщин) указывают, что в период самоизоляции на фоне пандемии им пришлось полностью или значительно перестроить свою жизнь, для оставшихся 51,23% (83 женщины) жизнь изменилась либо незначительно, либо не изменилась совсем. Таким образом, почти для половины выборки ситуация пандемии внесла значительные изменения в привычный уклад жизни, что также может способствовать повышению уровня стресса.

Для изучения копинг-стратегий нами была использована методика «Способы совладающего поведения». Среднегрупповые значения по всем копинг-стратегиям находятся в пределах средних значений. Однако, в группе наиболее выражена копинг-стратегия «бегство-избегание» $(14,1 \pm 3,63)$, что свидетельствует о преодолении личностью негативных переживаний за счет реагирования по типу отрицания проблемы, неоправданных ожиданий, отвлечения; на втором месте копинг-стратегия «Самоконтроль» $(13,78 \pm 3,05)$, показывающая выбор целенаправленного подавления и сдерживания эмоций; следующая по выраженности копинг-стратегия «Положительная переоценка» $(13,54 \pm 4,08)$ – положительное переосмысление ситуации; далее «Поиск социальной поддержки» $(13,12 \pm 3,23)$, как привлечение внешних (социальных)

ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки; далее «Планирование решения проблемы» (12,85±3,13), что свидетельствует о выработке стратегии разрешения проблемы, планировании решения исходя из прошлого опыта и имеющихся ресурсов; «Дистанцирование» (9,46±3,09), как субъективное снижение значимости проблемы и степени эмоциональной вовлеченности; «Конфронтация» (9,36±2,81), что свидетельствует о разрешении проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности; «Принятие ответственности» (7,69±2,17), что говорит о признании субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с отчетливым компонентом самокритики и самообвинения. Высокие значения получили стратегии «Поиск социальной поддержки» (28,4% женщин), «Принятие ответственности» (24,07%), «Планирование решения проблемы» (21,6%).

Для изучения взаимосвязей между показателями методик был использован коэффициент корреляции Кендалла, на основании которого обнаружена взаимосвязь между ситуативной тревогой и физиологической возбудимостью (0,37 при $p < 0,001$). Самооценка уровня стресса напрямую связана с «Интегральным показателем» ПТСР (0,47 $p < 0,001$), «Избеганием» (0,3 $p < 0,001$), «Вторжением» (0,52 $p < 0,001$), «Физиологической возбудимостью» (0,49 $p < 0,001$). Удовлетворенность материальным положением имеет обратную взаимосвязь с ситуативной тревогой показал (-0,19 $p < 0,001$). «Положительная переоценка» имеет обратную связь с ситуативной тревожностью (-0,23 при $p < 0,001$). Также была обнаружена связь между ситуативной тревогой и копинг- стратегией «Бегство-избегание» (0,27 при $p < 0,001$). Таким образом, чем больше у респондента выражено поведение, направленное на переосмысление проблемной ситуации, тем меньше проявлений напряжения, беспокойства, нервозности в связи с ситуацией пандемии. Чем больше респондент реагирует на стресс отрицанием проблемы, отвлечением внимания, непринятием ответственности за свои эмоциональные и поведенческие реакции, тем более выражена тревожность и напряжение. Аналогичные результаты наблюдаются у беременных женщин в зарубежных исследованиях, при выборе дисфункционального копинга здоровье матери и ребёнка значительно ухудшается [6], в то время как при выборе адаптивного копинга в большинстве случаев здоровье матери и ребёнка улучшается [6, 10].

Выводы:

1. Треть беременных женщин (35,8%) оценивают стресс, связанный с пандемией как значительный. При этом наибольшее беспокойство вызывают изменения в здравоохранении (46,91%), политическая обстановка (38,89%), здоровье близких (38,27%), финансовая ситуация (35,81%), последние места занимают беспокойство по поводу здоровья ребёнка (27,16%), свое собственное здоровье (17,98%).

2. Большинство беременных женщин демонстрируют ситуативную тревогу высокого (25,31%) и среднего (34,57%) уровня. Высокий риск развития ПТСР выявлен у 14,2% беременных женщин. Ситуативная тревога достоверно напрямую связана с симптомокомплексами ПТСР, среди которых наиболее выражены избегание и вторжение.

3. Среднегрупповые значения по всем копинг-стратегиям находятся в диапазоне нормативных, однако наибольшие значения при этом получили стратегии: «Бегство-избегание» (14,1±3,63 балла), «Самоконтроль» (13,78±3,05) и «Положительная переоценка» (13,54±4,08).

4. В результате корреляционного анализа выявлены достоверные взаимосвязи: адаптивная копинг-стратегия «Положительная переоценка» имеет обратную связь с ситуативной тревогой, неадаптивная стратегия «Бегство-избегание» имеет прямую связь с ситуативной тревогой.

Таким образом, в результате исследования обе гипотезы подтверждены.

Литература:

1. Аникина, В.О. Психическое здоровье женщин в период беременности в условиях пандемии коронавируса COVID-19: обзор зарубежных исследований / В.О. Аникина, С.С. Савенышева, М.Е. Блох // Современная зарубежная психология. – 2021. – Том 10. – No 1. – С. 70-78.

2. Савенышева, С.С. Психическое здоровье и копинг-стратегии беременных женщин в период пандемии COVID-19 / С.С. Савенышева // Антология российской психотерапии и психологии. Материалы Всероссийского научно-психологического конгресса с международным участием. – Москва, 2021. – С. 117-119.

3. Beijers, R. Mechanisms underlying the effects of prenatal psychosocial stress on child outcomes: beyond the HPA axis / R. Beijers, J.K. Buitelaar, C. de Weerth C. // Eur Child Adolesc Psychiatry. – 2014. – 23(10). – С. 943-956

4. Caparros-Gonzalez, R.A. The COVID-19 pandemic and perinatal mental health / R.A. Caparros-Gonzalez, F. Alderdice, K. Lebel // J. Reprod. Infant Psychol. – 2020. – 38 (3). – С. 223-225.

5. Glover, V. Maternal depression, anxiety and stress during pregnancy and child outcome; what needs to be done / V. Glover // Best Pract. Res. Clin. Obstet. – Gynaecol. – 2014. – 28. – С. 67-71.

6. Guardino, C.M. Coping during pregnancy: A systematic review and recommendations / C. M. Guardino, C.D. Schetter // Health Psychology Review. – 2014. – 8. – С. 70-94.

7. Horsch, A. Maternal coping, appraisals and adjustment following diagnosis of fetal anomaly / A. Horsch, C. Brooks, H. Fletcher // Prenat Diagn. – 2013. – 33 (12). – С. 1137-1145.

8. Prenatal adverse life events increase the risk for atopic diseases in children, which is enhanced in the absence of a maternal atopic predisposition / Hartwig I.R., Sly P.D., Schmidt L.A. [и др.] // J. Allergy Clin. Immunol. – 2014. – 134. – С. 160-169.

9. Prenatal stress and epigenetics / Cao-Lei L., de Rooij S.R., King S., [и др.] // Neurosci. Biobehav. Rev. – 2020. – 117. – С. 197-210.

10. Pakenham, K.I. Application of a stress and coping model to antenatal depressive symptomatology / K.I. Pakenham, A. Smith, S.L. Rattan // Psychology, Health and Medicine. – 2007. – 12. – С. 266-277

11. Psychological impact of COVID-19 in pregnant women / Saccone, G., Florio, A., Aiello, F., [и др.] // Am. J. Obstet. Gynecol. – 2020. – 223. – С. 293-295

12. Schetter, C. Dunkel. Stress processes in pregnancy and preterm birth / Schetter // Curr. Dir. Psychol. Sci. – 2009. – 18 (4). – С. 205-209.

УДК 159

аспирант кафедры психологии Джабраилова Маликат Магомедовна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
 доктор психологических наук, профессор, заведующий
 кафедрой психологии Далгатов Магомед Магомедаминович
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АГРЕССИВНОСТИ И ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ ИЗ СЕМЕЙ С РАЗНЫМ СОЦИАЛЬНЫМ СТАТУСОМ

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей различий проявления агрессивности и тревожности у подростков, воспитывающихся в семьях с разным социальным статусом (полная, неполная и смешанная). Целью исследования являлось изучение особенностей проявления агрессивности и тревожности у подростков, воспитывающихся в неполных, смешанных и полных семьях. В данной работе представлены результаты эмпирического исследования показали наличие различий в проявлении агрессивности и тревожности подростков из неполных, смешанных и полных семей. Подросткам из неполных семей характерны высокие показатели агрессивности и тревожности, по сравнению с полными и смешанными семьями.

Ключевые слова: неполная семья, полная семья, физическая агрессия, вербальная агрессия, тревожность агрессивность, подростки.

Annotation. The article is devoted to the study of the peculiarities of the differences in the manifestation of aggression and anxiety in adolescents raised in families with different social status (full, incomplete and mixed). The aim of the study was to study the peculiarities of aggression and anxiety in adolescents raised in incomplete, mixed and full families. In this paper, the presented results of an empirical study showed the presence of differences in the manifestation of aggression and anxiety of adolescents from incomplete, mixed and full families. Adolescents from single-parent families are characterized by high rates of aggression and anxiety, compared with full and mixed families.

Key words: incomplete family, full family, physical aggression, verbal aggression, anxiety aggressiveness, adolescents.

Введение. Проблема агрессивности и тревожности давно уже является объектом пристального научного внимания, так как страдают от этих психических проявлений большое количество людей. Особенно это характерно для очень уязвимой и незащищённой категории – детей-подростков. И, по ряду объективных и субъективных причин, данная проблема стоит особенно остро перед подростками из неполных и смешанных семей, а так же семей с низким социальным статусом родителей, ведущих ассоциальный образ жизни.

Изучением проявления тревожности и агрессивности занимались и продолжают заниматься отечественные и зарубежные ученые: В.М. Астапов, К. Лоренц, Р. Бэрн, Д. Ричардсон, А. Басс и другие. В наибольшей степени эта проблема освещена в трудах отечественного учёного А.М. Прихожан и зарубежного – Ч.Д. Спилберга.

Изложение основного материала статьи. Проявление, а так же возникновение и развитие агрессивности и тревожности связаны с разными причинами – объективными и субъективными.

Как показал теоретический анализ литературы [1-5; 7], во многом причины проявления тревожности и агрессивности у подростков связаны с семьей.

Семья создаёт условия для развития задатков личности, закладывает фундамент человеческих качеств, тем самым закономерен факт, что при благоприятной семейной обстановке этот процесс происходит гармонично и оказывает положительное влияние на развитие ребёнка. И, наоборот, при неблагоприятных семейных обстоятельствах и условиях создаётся колоссальная возможность для активного формирования таких неблагоприятных качеств. Как агрессивность и тревожность.

Наиболее уязвимыми и проблемными являются так называемые смешанные семьи, а так же неполные [7] – табл. 1.

Таблица 1

Характеристика неполных и смешанных семей

Смешанные семьи	Неполные семьи
В них воспитываются приемные (или усыновленные) дети, а так же дети, являющиеся родными для одного из родителей.	семьи с одним родителем, по причине того, что: родители развелись; Кто-то из родителей умер; родители никогда не вступали в брак.

Неполными называются, смешанными – семьи, в которых. Достаточно широко описаны проблемы неполных и смешанных семей в трудах таких ученых-исследователей, как М.И. Буянов, З. Матейчик и др.

Анализ немногочисленных исследований (Ю.Н. Гут, Н.Н. Доронина, Л.А. Костина, А.С. Кубекова и др.) по вопросу развития ребенка в неполной семье свидетельствуют, что появление развития агрессивности и тревожности связано с нарушением структуры, соответственно полноты функционирования семьи [2; 3].

Стабильность семейной среды является очень важным фактором в формировании гармоничного психически и эмоционально уравновешенного ребёнка.

Семья, которая не может воспитывать ребёнка должным образом и создавать необходимые условия для этого, является серьёзным барьером в процессе успешной социализации подростка.

Психологический дискомфорт у детей-подростков из неполных семей проявляется следующим образом:

- в повышенной тревожности детей;
- в развитии и усугублении личных проблем вследствие семейного неблагополучия.

Для детей из неполных семей характерно растущее беспокойство о здоровье близких, ребёнка постоянно преследует страх потерять единственного оставшегося с ними родителя. Опасения детей проявляются через переживания несогласия с родителями, а также через трудности в освоении школьной программы [5; 7].

Исходя из этого, осуществлена постановка проблемы данного исследования: выяснить, каковы особенности проявления агрессивности и тревожности подростков, воспитывающихся в неполных и смешанных семьях.

Цель исследования: изучение особенностей проявления агрессивности и тревожности у подростков, воспитывающихся в неполных и смешанных семьях. Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что имеются различия в проявлении агрессивности и тревожности у подростков из неполных и смешанных семей.

Для изучения агрессивности и тревожности подростков из неполных и смешанных семей нами было проведено эмпирическое исследование. Исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №34» г. Махачкалы. В качестве испытуемых выступили подростки (средний возраст – 12-15 лет) в количестве 150 человек. Из них 50 – подростки из неполных семей, 50 – подростки из смешанных семей и 50 – подростки из полных семей.

В исследовании был использован следующий психодиагностический инструментарий: опросник агрессивности А. Басса и А. Дарки (Buss – Durkee Hostility Inventory), методика диагностики самооценки психических состояний (по Г. Айзенку). Для достижения поставленных задач в нашем исследовании были использованы методы первичной описательной статистики: расчет среднего арифметического значения, среднеквадратического отклонения, коэффициента вариации и методы сравнения: непараметрический критерий U-Манна-Уитни для оценки статистической достоверности различий между группами семей, так же для проверки нормальности распределения значений в каждой выборке испытуемых был использован непараметрический критерий λ -Колмогорова-Смирнова.

Результаты данного исследования показали наличие различий в проявлении агрессивности у подростков, воспитывающихся в условиях неполной, смешанной и полной семей.

В таблице 2 и на рисунке 1 представлены основные результаты непараметрического критерия U – Манна – Уитни по методике Басса-Дарки.

По полученным данным, в ходе проведения данной методики по изучению агрессивности, было выявлено, что подростки из неполных семей характеризуются высокими показателями агрессивности, это говорит о том, что неполная семья создает неблагоприятные предпосылки для формирования агрессивности. Обращает внимание тот факт, что показатели характеристик «косвенная агрессия», «обида», «чувство вины» и «вербальная агрессия преобладают у детей из неполных семей. Эти показатели агрессивности говорят о том, что подростки скрывают прямые способы выражения агрессивности, а завышенный показатель «чувства вины» показывает, что дети считают себя причиной своих неудач.

В смешанных семьях мы наблюдаем выраженность агрессивности ниже по сравнению с неполными семьями, но качественно выше, чем в полных семьях. В смешанных семьях установлен высокий уровень выраженности показателя «негативизма», что свидетельствует о сложности принятия неродного родителя для ребенка.

Полная семья является наиболее благоприятной, так как мы видим низкие показатели выраженности показателей агрессивности.

Таблица 1

Различия в уровне выраженности показателей агрессивности подростков в семьях с разным социальным статусом Данные по опроснику агрессивности А. Басса и А. Дарки

Вся выборка: неполная семья - смешанная семья								
	бдФА	бдКА	бдР	бдН	бдО	бдП	бдВА	бдЧВ
U	1108,00	654,50	1143,00	648,50	768,50	1043,00	868,00	109,00
p	,320	,000	,456	,000	,001	,148	,008	,000
Вся выборка: неполная семья - полная семья								
	бдФА	бдКА	бдР	бдН	бдО	бдП	бдВА	бдЧВ
U	1138,50	669,00	551,50	977,00	18,00	447,00	704,50	64,50
p	,436	,000	,000	,054	,000	,000	,000	,000
Вся выборка: смешанная семья - полная семья								
	бдФА	бдКА	бдР	бдН	бдО	бдП	бдВА	бдЧВ
U	1208,50	1245,50	755,00	494,00	297,00	482,50	1038,50	1086,00
p	,772	,975	,001	,000	,000	,000	,142	,219

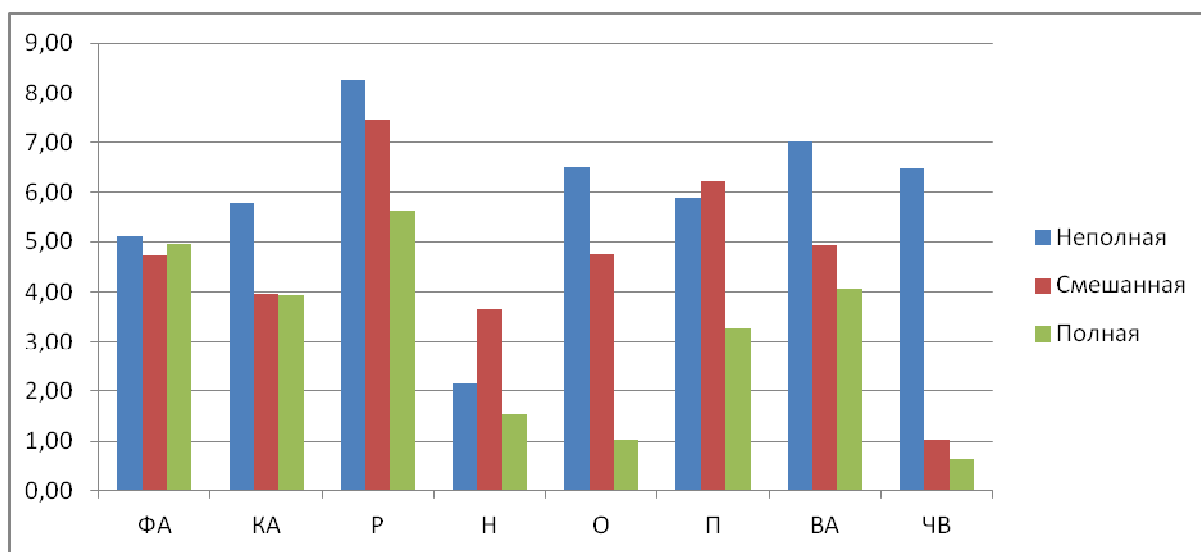


Рисунок 1. Характеристика агрессивного поведения подростков в семьях с разным социальным статусом

Данные различия агрессивности подростков в семьях с разным социальным статусом являются качественными, то есть статистически достоверными на высоком уровне статистической значимости. Только в показателях физической агрессии различия между ними являются статистически не значимыми, так как во всех трех типов семей наблюдается средний уровень выраженности в поведении подростков физической агрессии.

В таблице 3 и на рисунке 2 представлены основные результаты непараметрического критерия U-Манна-Уитни по методике Айзенка.

Данные исследования тревожности по данной методике подтверждают описанные выше данные. Неполная семья является наиболее стрессогенным фактором, формирующим переживания подростка о себе и своем месте в социальном окружении, так как мы видим, высокие показатели оценивания своей тревожности, по сравнению с полными и смешанными семьями. Заметим, что различия в отношении самооценки тревожности в данном случае носят качественный, то есть статистически достоверный характер.

Хотелось бы отметить, что данные, представленные на рисунке 2, подтверждают сделанный ранее вывод о том, что в смешанных и полных семьях тревожность качественно снижается.

Таблица 3

Различия в уровне выраженности показателей самооценки тревожности подростками в семьях с разным социальным статусом. Данные по Методике диагностики самооценки психических состояний Г. Айзенка

Вся выборка: неполная семья - смешанная семья	
	айзТр
U	320,000
p	,000

Вся выборка: неполная семья - полная семья	
	айзТр
U	73,000
p	,000

Вся выборка: смешанная семья - полная семья	
	айзТр
U	325,000
p	,000

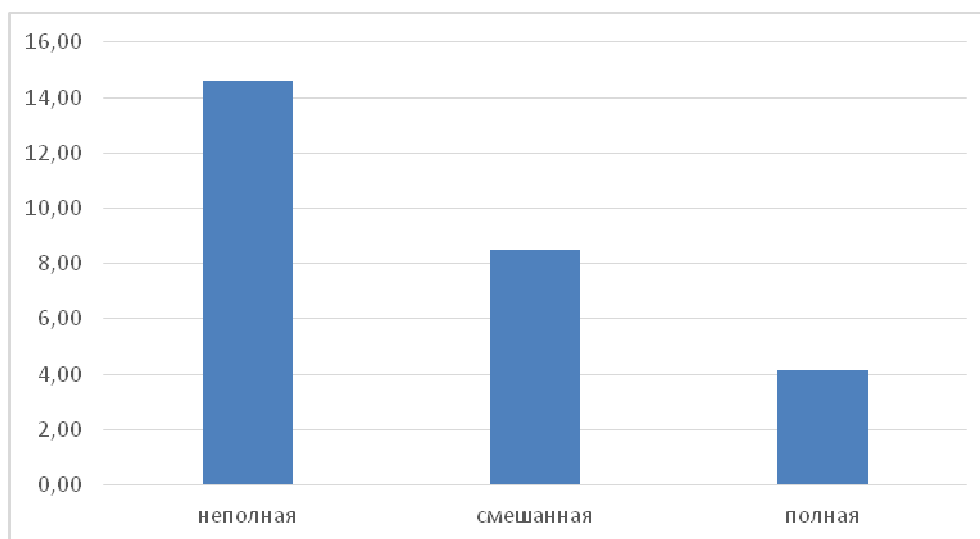


Рисунок 2. Самооценка тревожности подростков в семьях с разным социальным статусом

Представленные в таблице 4 и на рисунке 3 результаты изучения самооценки агрессивного поведения позволяют достаточно хорошо их объединить с результатами изучения тревожности подростков воспитывающихся в неполных, смешанных и полных семьях, которые были описаны выше. На рисунке 3 мы видим, что наиболее готовыми к проявлению агрессивного поведения себя ощущают подростки из неполных семей. Наиболее уверенными в собственном стабильном эмоциональном состоянии себя ощущают подростки из полных семей.

Различия в уровне выраженности самооценки агрессивности подростков в семьях с разным социальным статусом. Данные по методике диагностики самооценки психических состояний Г. Айзенка

неполная - смешанная	
U	айзАг
p	316,000 .000

неполная - полная	
U	айзАг
p	62,000 .000

смешанная - полная	
U	айзАг
p	559,500 .000

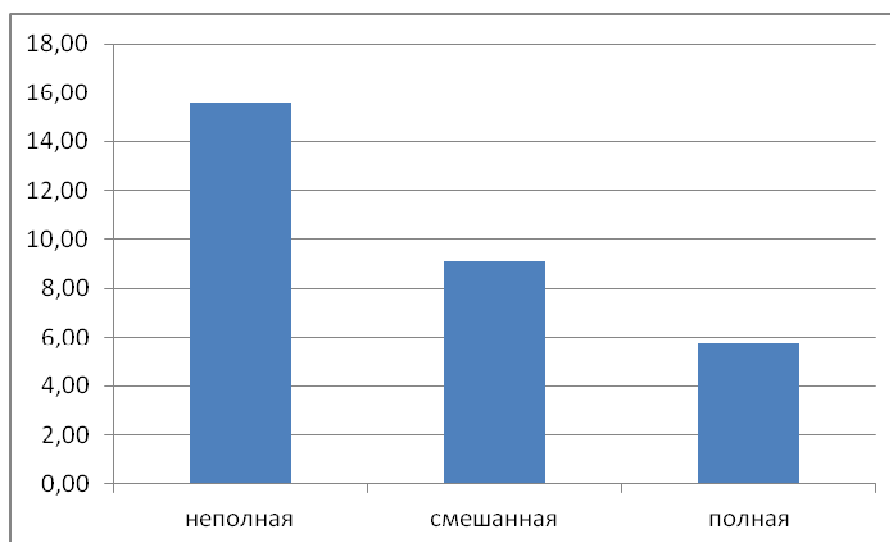


Рисунок 3. Самооценка агрессивности подростками в семьях с разным социальным статусом

Исходя из полученных результатов, мы можем отметить связь с данными о самооценке тревожности подростков из семей с разным социальным статусом. Мы наблюдаем, что, чем выше оценивают подростки свою тревожность, тем более агрессивными они являются. Здесь можно говорить о взаимосвязи тревожности и агрессивности, о которой упоминается в исследованиях З. Фрейда, А.М. Прихожан, Р. Бэрона, Д. Ричардсона. В их работах отмечается, что под «маской» этой агрессии может быть скрыта тревожность, которая основательно прячет ее не только от окружающего мира, но и от самого ребенка. Также агрессивность рассматривают как реакцию защиты, независимо от того ситуативная или личностная тревожность.

Исходя из этого, можно отметить, что различия между группами подростков из семей с разным социальным статусом носят качественный, статистически достоверный характер, подтверждаемый сравнением измеряемых показателей непараметрическим критерием U-Манна-Уитни. Это позволяет предположить, что статус семьи влияет на выраженность эмоционального состояния, как тревожность и агрессивность.

Выводы. На основе анализа результатов нашего исследования, мы пришли к следующим выводам:

1. На уровне статистической значимости были установлены различия в показателях агрессивности и тревожности у подростков, воспитывающихся в неполных, смешанных и полных семьях.

2. Дети подросткового возраста из неполных семей характеризуются высокими показателями тревожности и агрессивности, чем дети из смешанных и полных семей. Это говорит о том, что неполная семья является наиболее стрессогенным фактором, который значительно ухудшает эмоциональное состояние подростка. А в смешанных семьях уровень тревожности и агрессивности выше, чем в полных семьях.

3. Приведенные выше данные указывают на то, что необходимо внимательно относиться к эмоциональной стороне развития детей воспитывающихся в неполной семье, так как очень важно, чтобы ребенок в семье получал эмоциональную поддержку, заботу, тепло и ласку самых близких для него людей – родителей.

Хотелось бы отметить, что неполный состав семьи является предпосылкой, мощным источником для возникновения проблем. Но будущее ребенка зависит только от родителей и других членов семьи.

Это особенно важно для создания будущего детей. Важно, чтобы ребенок, повзрослев, понимал: прошлое не определяет его как личность, ему не нужно повторять опыт своих родителей, он может создать счастливую полноценную семью и полностью овладеть социальной и гендерной ролью.

Литература:

1. Бэрон, Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб: Питер, 2001. – 352 с.
2. Гут, Ю.Н. Влияние типа семьи на развитие тревожности у детей младшего школьного возраста / Ю.Н. Гут, М.В. Ланских, Н.Н. Доронина // Вестник Вятского государственного университета «Психологические науки». – 2020. № 3. – С. 135-145.

3. Костина, Л.А. Особенности эмоциональной сферы у юношей и девушек в полных и неполных семьях / Л.А. Костина, А.С. Кубекова, В.П. Мамина // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 3. – С.183-187.
4. Прихожан, А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А.М. Прихожан // «Психологическая наука и образование». – 1998. – № 2. – С. 19-21.
5. Психология подростка. / Под ред. А.А. Реана. – СПб: Прайм-Еврознак, 2003. – 480 с.
6. Слепко, Ю.Н. Анализ и интерпретация результатов психологического исследования: учебное пособие / Ю.Н. Слепко, Т.В. Ледовская, А.Э. Цымбалюк. – 2-е изд., испр. и доп. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. – 290 с.
7. Целуйко, В.М. Психология неблагополучной семьи / В.М. Целуйко. – М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004 – 272 с.

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Калинкина Евгения Михайловна
Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования
«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда);
кандидат психологических наук, доцент Соколовская Ольга Константиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда);
кандидат психологических наук, доцент Цатурян Марина Оганесовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

СПЕЦИФИКА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА

Аннотация. В статье анализируются результаты эмпирического исследования, направленного на выявление особенностей детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих интеллектуально одаренного ребенка. В сравнении с семьями, воспитывающими ребенка без признаков одаренности, изучаемые семьи отличаются более частой встречаемостью такого стиля воспитания как гипопротекция, меньшим количеством запретов по отношению к ребенку, большей выраженностью уступчивости по отношению родителей к детям. Одаренные дети видят своих отцов более автономными, а матерей менее доминирующими и неустойчивыми.

Ключевые слова: интеллектуальная одаренность, подростки, детско-родительские отношения.

Annotation. The article analyzes the results of an empirical study aimed at identifying the characteristics of child-parent relationships in families raising an intellectually gifted child. In comparison with families raising a child without signs of giftedness, the studied families are characterized by a more frequent occurrence of the hypoprotection style, fewer prohibitions in relation to the child, and a greater degree of compliance in relation to the children of parents. Gifted children see their fathers as more autonomous and their mothers as less dominant and unstable.

Key words: intellectual giftedness, adolescents, child-parent relationships.

Введение. Психологи в настоящее время все чаще отмечают, что семейные отношения имеют огромное значение для формирования личности одаренного ребенка и развития его потенциала. В то же время исследований, посвященному этому вопросу, недостаточно. Психологической теории и практике не хватает детального изучения той специфики в отношениях родителей и детей, которая характеризует семьи, воспитывающие интеллектуально одаренного ребенка.

Семья является главным фактором гармонично протекающего личностного развития интеллектуально одаренного ребенка, его адекватной самореализации. Именно в семье закладываются первоначальные важные качества личности, которые формируют психологическую устойчивость, позитивные взгляды, жизнеспособность и целеустремленность. Из-за трудностей самоактуализации у подростка возникают вторичные расстройств личности, которые проявляются в эмоциональных нарушениях, хроническом чувстве неудовлетворенности собой, что в конечном итоге приводит к трудностям в социальной адаптации. На наш взгляд, современным родителям, воспитывающим интеллектуально одаренных детей, необходима помощь по оптимизации отношений с ними [2, 4].

Целью нашего исследования, таким образом, явилось изучение особенностей детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих интеллектуально одаренных детей. Мы предположили, что существуют особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих интеллектуально одаренных детей, а именно: у родителей наблюдается более выраженный позитивный интерес по отношению к детям, большая автономность, менее выраженная директивность в воспитании детей в сравнении с семьями, воспитывающими детей без признаков одаренности.

Выборку составили обучающиеся 6-х классов в количестве 60 человек и их родителей в количестве 48 человек. 30 детей были с признаками одаренности (высокий уровень интеллекта, достижения в интеллектуальной сфере, высокая познавательная мотивация и др.), остальные 30 такими признаками не обладали. Исследование проводилось на базе БОУ ВО «Вологодский многопрофильный лицей» и МОУ «СОШ №1» с углубленным изучением английского языка г. Вологды.

Для диагностики детско-родительских отношений, раскрывающей содержательный характер и специфику воспитательной практики родителей с точки зрения подростков, нами была использована методика Е.Шафера в модификации З.Матейчика и П.Ржичана «Подростки о родителях». Следует отметить, что первичной основой данной методики является опросник «Children's Report of Parental Behavior Inventory», который включал в себя 28 шкал по 10 заданий в каждой. Сам автор опросника в качестве основных параметров воспитания рассматривал принятие, опеку и контроль.

Методика «Подростки про родителей» позволяет описать отношения с родителем (отдельно с матерью и отцом) по наиболее общим проявлениям: позитивный интерес, враждебность, автономность, директивность и непоследовательность [1].

Для диагностики различных нарушений процесса воспитания, выявления типа негармоничного (патологизирующего) воспитания и установления психологических причин этих нарушений нами была проведена на родителей методика Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкиса «Опросник стиля родительского воспитания» [3].

В результате были собраны эмпирические данные о текущей ситуации детско-родительских отношений с точки зрения подростков, а также в ходе исследования были выявлены типы патологизирующего воспитания в семьях, воспитывающих одаренного ребенка, и в семьях, воспитывающих ребенка без признаков одаренности.

Изложение основного материала статьи. Для того, чтобы выявить специфику детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих интеллектуально одаренного ребенка, мы сравнили результаты диагностики в выделенных нами группах с помощью U-критерия Манна Уитни. С его помощью мы можем определить, являются ли различия показателей значимыми. Результаты представлены отдельно по оценке отца (таблица 1) и матери (таблица 2).

Таблица 1

Значения статистического критерия и показателей статистической значимости при оценке детьми отца (U-критерий Манна Уитни)

Наименование шкал опросника	Темп	Уровень значимости
Позитивный интерес	-,509	,611
Директивность	-,240	,810
Враждебность	-,352	,725
Автономность	-2,194	,028*
Непоследовательность	-,281	,779

Исходя из анализа данных, мы можем сделать вывод о том, что есть различия при оценивании автономности отцов. Интеллектуально одаренные подростки воспринимают своих отцов более автономными.

Таблица 2

Значения статистического критерия и показателей статистической значимости при оценке детьми матери (U-критерий Манна Уитни)

Наименование шкал опросника	Темп	Уровень значимости
Позитивный интерес	-,475	,635
Директивность	-2,450	,014*
Враждебность	-1,410	,159
Автономность	-,830	,406
Непоследовательность	-2,292	,022*

В отношениях интеллектуально одаренных подростков к матери есть специфические особенности по шкалам директивность и непоследовательность матерей. Одаренные дети воспринимают своих матерей менее директивными и меньшей степени непоследовательными, чем дети без признаков одаренности.

Итак, мы можем заключить, что в семьях, воспитывающих интеллектуально одаренных детей, подростки воспринимают отцов как более автономных. В семьях, воспитывающих детей без признаков одаренности, подростки отмечают такие характеристики своих отцов как: враждебность, непоследовательность и директивность. По мнению этих детей, отцы слабо выражают свой позитивный интерес и автономность по отношению к ним.

Отношения с матерью у интеллектуально одаренных подростков характеризуются меньшей директивностью и непоследовательностью с ее стороны. В семьях, воспитывающих ребенка без признаков одаренности, директивность матери по отношению к подросткам выражена ярче. Она обычно раскрывается в чрезмерном навязывании ребенку чувства вины по отношению к ней, ее постоянным напоминаниям о том, что мать жертвует всем ради ребенка, полностью взяв на себя ответственность за все, что он сделал, делает и будет делать. Дети без признаков одаренности воспринимают свою мать как менее непоследовательную. Непоследовательность заключается в проводимой матерью линии воспитания, которая воспринимается подростками как некое чередование таких психологических тенденций, как господство силы, амбиций и покорности, деликатности и недоверчивой подозрительностью.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в семьях, воспитывающих ребенка с признаками одаренности, в стиле родительского воспитания присутствует автономность, которая благотворно влияет на интеллектуальное развитие подростков. Также на процесс и результаты познавательной и учебной деятельности подростка положительно влияет и позитивное отношение к ней родителей. Присутствие директивности, враждебности и непоследовательности в стиле воспитания подростков негативно отражается на их самораскрытии. Возможно, именно данные характеристики взаимоотношений родителей и детей способствовали раскрытию высоких интеллектуальных способностей последних.

Перейдем к анализу результатов, полученных с помощью методики «Опросник стиля родительского воспитания» Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкиса. Она была проведена на родителях с целью выявления различных нарушений процесса воспитания, определения типа негармоничного (патологизирующего) воспитания и установления психологических причин этих нарушений. Для математико-статистического анализа данных мы применили U-критерий Манна Уитни, который предназначен для оценки расхождения между двумя независимыми выборками по уровню какого-либо признака. Он позволяет выявить различия в значении параметра между двумя выборками. С его помощью мы можем определить, являются ли различия черт семейного воспитания значимыми.

Исходя из математико-статистической обработки полученных результатов, мы обнаружили, что существуют различия в чертах родительского воспитания в семьях, воспитывающих ребенка с признаками одаренности, а именно: менее выражена гиперпротекция и чрезмерность требований, ярче выражена гипопротекция и потворствование. Таким образом, мы видим, что к одаренным детям родители предъявляют меньше требований, меньше опекают их, больше им уступают. Это связано с особенностями развития одаренного подростка.

Устойчивые сочетания различных патологизирующих черт воспитания представляют тип негармоничного воспитания. Проанализировав выделяющие черты в семьях, воспитывающих интеллектуально одаренных детей, и в семьях, воспитывающих детей без признака одаренности, мы получили следующие данные. Для оценки различий нами был использован критерий согласия Пирсона (Chi-квадрат). Среди семей, воспитывающих интеллектуально одаренных детей, преобладают два стиля негармоничных взаимоотношений: доминирующая гиперпротекция и гипопротекция. Среди семей, воспитывающих детей без признаков одаренности преобладают такие стили негармоничных взаимоотношений, как доминирующая гиперпротекция и повышенная моральная ответственность.

Присутствующая доминирующая гиперпротекция говорит нам о том, что родители проявляют излишнюю заботу о ребенке, стремятся к тесному эмоциональному контакту с ним. Вследствие такого стиля воспитания зачастую вырастает несамостоятельная личность, полностью зависящая от родителей, эгоцентричная, усиливающая в себе астенические черты. Стоит отметить то, что доминирующая гиперпротекция преобладает как в семьях, воспитывающих интеллектуально одаренных детей, так и в семьях, воспитывающих детей без признаков одаренности.

Также стоит обратить внимание на то, что часто встречается в семьях, воспитывающих интеллектуально одаренного ребенка и такой стиль, как гипопротекция, что говорит нам об обратном отношении родителей к детям. При этом стиле воспитания проявляется безразличие к ребенку, отсутствуют требования и контроль за ним. Родители не вмешиваются в жизнь ребенка, из-за чего он вырастает непредсказуемым, гипертимным, асоциальным.

Выявленные особенности взаимоотношений родителей и детей, безусловно, связаны с особенностями развития личности одаренного ребенка. Родители одаренных подростков зачастую жалуются, что ощущают, что ребенок их умнее, взрослее, ответственнее в отдельных моментах жизни. Возможно, по этой причине родители начинают вести себя с подростком менее требовательно, но при этом роль родителя, к сожалению, не выполняется в полном объеме. На самом деле занимать такую позицию по отношению к своему ребенку не вполне верно. Психологу стоит объяснять родителям, что несмотря на то, что их ребенок очень много знает, быстро соображает, он еще не является сформировавшейся личностью, и нуждается во взрослом, который безусловно его любит, поддерживает, является самодостаточным и уверенным в себе человеком. Только при таких отношениях с родителями возможно гармоничное развитие подростка.

Для гармоничного развития и взросления подростка с признаками одаренности родители должны возлагать на него обязанности, необходимые для выполнения при любых обстоятельствах. Это могут быть домашние дела, забота о других членах семьи или домашних питомцах и т.д. Чем старше ребенок, тем более серьезными должны быть обязанности и их количество должно возрастать. Такой подход к воспитанию готовит ребенка к самостоятельной жизни, воспитывает в нем ответственность, дисциплинированность, трудолюбие.

Не стоит также забывать и о требовательности к ребенку в плане соблюдения норм и правил общения. Необходимо учить ребенка адекватно общаться с другими людьми, на своем примере показывать, как это необходимо делать. Прежде всего, пользоваться приемом "Я-высказывание", когда озвучиваются свои чувства, желания, проговаривается то, что не нравится в данной ситуации, предлагается ее решение. Научившись этому в семье, от своих родителей, подросток имеет гораздо больше шансов проявить эффективность и при общении в более широком социуме.

В семьях, воспитывающих ребенка без признаков одаренности, часто встречается такой стиль как повышенная моральная ответственность. Этот стиль воспитания сочетает высокие требования родителей к ребенку с пониженным вниманием. Родители чрезмерно озабочены будущим ребенка, его социальным статусом, учебными успехами, из-за чего ребенок вырастает тревожным и мнительным.

Выводы. В ходе исследования нами были выявлено, что в семьях, воспитывающих интеллектуально одаренных детей, подростки воспринимают отцов более автономными, а матерей менее непоследовательными и менее директивными, чем в семьях, воспитывающих детей без признаков одаренности. Также мы выявили, что среди семей, воспитывающих интеллектуально-одаренного ребенка преобладают два стиля негармоничных взаимоотношений между родителями и ребенком: доминирующая гиперпротекция и гипопротекция.

На основе полученных в исследовании данных мы пришли к выводу, что в целом работа с родителями должна быть направлена на то, чтобы научить их понимать и принимать своего ребенка, видеть его таким, какой он есть, а не только через призму его талантов. Родители несмотря на высокий уровень интеллектуального развития подростка должны оказывать ему поддержку, возлагать на него посильные обязанности, не пытаясь удовлетворить полностью все желания своего ребенка, соблюдая разумность и сохраняя заботливое и уважительное отношение к его личности.

Литература:

1. Вассерман, Л.И. Психологическая методика «Подростки о родителях» и ее практическое применение / Л.И. Вассерман, И.А. Горьковая, Е.Р. Ромицына. – Санкт-Петербург, 2001. – 66 с.
2. Калинин, Е.М. Психология одаренности: учебное пособие / Е.М. Калинин, Т.А. Поярова. – Вологда: ВоГУ, 2016. – 96 с.
3. Эйдемиллер, Э.Г. Семейный диагноз семейная психотерапия: учебное пособие для врачей и психологов / Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Добряков, И.М. Никольская. – Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 336 с.
4. Якимова, Т.В. Особенности детско-родительского взаимодействия и структуры семьи интеллектуально одаренных детей / Т.В. Якимова // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 3. – С. 88-90.

Психология

УДК 370

кандидат педагогических наук, доцент Койкова Эльзара Имдатовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

студент 2 курса Забудская Наталья Александровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

ПРОБЛЕМА ВЛИЯНИЯ НАРУШЕННЫХ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье отмечено, что на формирование личности ребенка с самого раннего детства оказывают влияние множество факторов, и одним из факторов оказывающих значительное воздействие на поведенческие установки, на воспитание ребенка является внутреннее благополучие семьи. Внутрисемейные процессы могут выступать в качестве положительного, так и отрицательного фактора воспитания. В контексте рассматриваемой проблемы под неблагоприятной семьей следует понимать такую семью, в которой обесцениваются или игнорируются основные семейные функции, имеются явные или скрытые дефекты воспитания, вследствие чего нарушается психологический климат в ней, и появляются «трудные дети», иными словами процесс должного семейного воспитания ребенка протекает с большим

трудностями, медленно, малорезультативно. Доказано, что окружающая социальная микросреда, психологический климат в семье, условия воспитания, взаимоотношения с родителями и личность самих родителей в обязательном порядке отражаются на ребенке и, в первую очередь, на особенностях его характера. Если семейная атмосфера неблагоприятна для психического развития ребенка, то вполне вероятно, что и сформированные черты его личности тоже будут патологичны, а поведение – отклоняющимся.

Ключевые слова: токсичность, семья, младший школьник, буллинг, стресс, насилие, воспитание.

Annotation. The article notes that the formation of a child's personality from early childhood is influenced by many factors, and one of the factors that have a significant impact on behavioral attitudes, on the upbringing of a child is the internal well-being of the family. Intra-family processes can act as a positive and negative factor of upbringing. In the context of the problem under consideration, a dysfunctional family should be understood as a family in which the basic family functions are devalued or ignored, there are obvious or hidden defects in upbringing, as a result of which the psychological climate in it is disturbed, and "difficult children" appear, in other words, the process of proper family upbringing of a child proceeds with great difficulty, slowly, ineffectively. It is proved that the surrounding social microenvironment, the psychological climate in the family, the conditions of upbringing, the relationship with parents and the personality of the parents themselves necessarily affect the child and, first of all, the characteristics of his character. If the family atmosphere is unfavorable for the mental development of the child, then it is likely that the formed features of his personality will also be pathological, and the behavior will be deviant.

Key words: toxicity, family, primary school student, bullying, stress, violence, parenting.

Введение. Изучение форм семейной жизни началось с 19 века и связано с работами И. Бахофена, Э. Вестермака, М.М. Ковалевского, Ф. Ле Пле, Л. Моргана, Ф. Энгельса. Данные ученые изучали первобытный строй семьи, историю ее развития от патриархата до матриархата и традиционной формы.

В современных условиях обеспечение безопасной образовательной среды для всех субъектов образования, как основная стратегия воспитательной работы, является важнейшим условием профилактики агрессии и насилия как в школе, так и в семье. Хорошо известно, что первопричиной детских страданий является, прежде всего, равнодушие взрослых. Эмоциональное напряжение у каждого ребенка должно быть причиной внимания и конструктивного вмешательства психологических служб педагогов и образовательных организаций. Эффективным способом предотвращения насилия является воспитание детско-взрослого сообщества в условиях сотрудничества, взаимного согласия и взаимопомощи.

С первых дней жизни за ребенка и формирование его личности несут ответственность, в первую очередь, родители. Они же и первые воспитатели, и первые учителя, и образец для подражания. Любая привычка родителя или определенное поведение вскоре может быть скопировано и воспроизведено в поступках ребенка. Поэтому, для того чтобы воспитать полноценного здорового ребенка важно провести работу над собой и своей личностью, понять свои психологические особенности, а возможно проработать собственные детские травмы и установки. Потому что, есть общезвестный факт психологии, что все отрицательное в родителе – удваивается в его ребенке, если с этим ничего не делать [4].

Семья, как отмечает Хайнц Кохут, это вселенная, а родители в ней два солнца и ребенок должен до определенного времени чувствовать себя центром этой вселенной». Хайнц Кохут фокусировал внимание на «отражении», при котором младенец смотрит на мать и видит своё «я» отражённым в её радостном взгляде. Так ребёнок чувствует свою самоценность. Следующий процесс после отражения – «идеализация», которая начинается с узнавания ребёнком своего родителя. Ребёнок нуждается в идеализированном образе родителя. Позитивные образы отца и матери во внутреннем мире ребёнка – основа психики и залог здоровья. «Да, личности отца и матери формируют первый и, очевидно, единственный мир человека, пока он маленький ребенок», – писал К. Юнг [7].

Образы родителей имеют доминирующий характер в сознании ребенка и во многом определяют характер его взаимоотношений с людьми и социальным функционированием в течение всей жизни, оказывая влияние на эмоциональную уравновешенность и физическое здоровье. Положительные родительские образы, как образец для подражания в будущем, помогают стабилизировать психику ребенка в трудных жизненных ситуациях. В трудных жизненных ситуациях воссоздавая в памяти положительно окрашенные воспоминания, человек бессознательно активизирует сопутствующую им положительную энергию.

«Семья – это малая социальная группа, которая основана на супружеском союзе. Главной задачей таких отношений является гармоничное развитие всех членов семьи» [2]. Однако не всегда бывает так, что брак воспринимается членами семьи как явление положительное и доминирующим форматом взаимоотношений становятся так называемые «токсичные отношения».

Токсичные отношения – это отношения зависимости одного человека от другого – от матери, отца или партнера. Во взаимодействии с такими людьми ощущается дискомфорт, чувствуется постоянная вина или подавление, критика и обесценивание достижений и проблем, конкуренция. У жертвы такого влияния на фоне постоянной вины развивается комплекс неполноценности и проявляется в постоянном напряжении, неуверенности в себе, повышенной самокритике. Токсичные отношения характеризуются злоупотреблением властью и контролем, требовательностью, эгоцентризмом, критикой, недоверием, унижительными комментариями [3].

Токсичная атмосфера семьи характеризуется тем, что родители регулярно применяют по отношению к ребенку психическое насилие или деструктивные проявления в любом виде. Даже в благополучных семьях ребенок может расти в токсичной атмосфере, которая каждый день разрушает самооценку и личность ребенка.

Сюзан Форвард в книге «Токсичные родители» приводит следующую типизацию родителей, которые уничтожающе влияют на ребенка:

1 тип – Неподходимые родители. Родители внушают ребенку, что он без них ни на что не способен и доводят данную зависимость до крайней степени. Каждая неудача ребенка преувеличена для того, чтобы доказать, что без родителей ему ни с чем не справиться. Впоследствии возникает хроническое чувство вины по отношению к родителям, а также формирование таких психологических защит как отрицание и рационализация.

2 тип – Неадекватные родители. Такие родители лишают своих детей детства, навязывая им роль взрослого. Все трудности ребенок переносит самостоятельно, потому что ему навязывают с самого детства, что он уже взрослый. Следствием этого является несформированная эмоциональная сфера у детей, а также трудности с самоидентификацией и спецификацией своих желаний и потребностей.

3 тип – Контролирующие родители. Ребенка насильно привязывают к себе, что не дает ему быть свободным и счастливым. В итоге получается беззащитный и беспомощный человек с неадекватной самооценкой.

4 тип – Алкоголики. Алкоголизм родителей разрушает все самое важное, что может дать ребенку семья: доверие, стабильность, привязанность. Чувственной связи между детьми и родителями зачастую попросту нет.

5 тип – Унижающие родители. Тип родителей, которые будут открыто издеваться над детьми, маскируя критику и сарказм шутками. Все это ведет к низкой самооценке, занижению своих достоинств, суицидальные наклонности и эмоциональный ступор.

6 тип – Родители-насилыники. Родители такого типа пытаются выместить на ребенка все свои негативные эмоции – злость и гнев, комплексы и агрессию. Ребенок в такой семье становится замкнутым, не доверяет окружающим и постоянно винит себя во всем [5].

Любое негативное воздействие на ребенка имеет свои последствия. Конфликты или пренебрежительное отношение к нему легко могут отразиться во время обучения в школе и во взаимоотношениях в кругу друзей. Такие дети зачастую уже имеют различные психологические отклонения в виду того, что их базовые потребности как ребенка не удовлетворены. Постоянное пребывание организма в стрессе способно стать причиной психосоматических расстройств и привести к серьезным последствиям: недостаточной работоспособностью надпочечников и сахарным диабетом. Гипертоническая болезнь, истерия, астма и даже эпилепсия – всё это возможные последствия продолжительного стресса [6].

Психическое насилие в семье – это длительное, а возможно постоянное негативное воздействие на ребенка, которое тормозит развитие его как личности и формирует патологические черты характера. Особенности состояния ребенка, подвергающемуся психическому насилию, это задержка физического и умственного развития (нервный тик, различные соматические заболевания). Поведение тоже может о многом сказать, например, беспокойство, тревожность, нарушение сна, длительное подавленное состояние, агрессивность, склонность к уединению, плохая успеваемость – это все может быть последствием негативного воздействием на ребенка.

Для младшего школьника токсичное воспитание и насилие любого вида очень негативно сказывается на всех аспектах его жизни. Для педагога младших классов важно обращать внимание на сигналы ребенка, на его поведение, говорить с ним и пытаться наладить контакт, так как специфика младшего школьного возраста состоит в том, что цели деятельности задаются детям преимущественно со стороны взрослых.

В России существует большое количество организаций, готовых оказать помощь детям и взрослым, которые пережили насилие:

1. Благотворительный фонд «Сохраняя жизнь» (оказывает помощь детям, пострадавшим от насилия, сиротам и выпускникам детских домов).
2. «Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения», который разработал систему ранней помощи, в которой, как в медицине, прописаны факторы риска.
3. «ПомощьРядом.рф» – консультанты службы психологической помощи детям и подросткам, которые столкнулись с любым видом насилия или агрессии.
4. «Травлинет.рф» – консультанты службы психологической помощи, которые разработали алгоритм действий для родителей, дети которых подвергаются буллингу и травле.

Следует также обозначить и помощь семьям от социальных служб, работа которых направлена на:

1. Социально-правовую помощь.
2. Социально-медицинскую помощь.
3. Социально-психологическую помощь.
4. Социально-педагогическую помощь.
5. Социально-трудовую помощь.
6. Социально-бытовую помощь.

Перечисленные направления работы с неблагополучными семьями осуществляют учреждения социального обслуживания населения, учреждения образования и здравоохранения.

Немаловажным фактором психологического комфорта в процессе обучения является здоровое, активное взаимодействие со сверстниками, которое может отсутствовать, если ребенок в семье испытывает психическое насилие. Кризис современной семьи, распад семейных отношений, нежелание понимать друг друга – все это усугубляет проблемы младших школьников, нанося непоправимый вред их здоровью, психологическому, социальному и эмоциональному развитию. Школьная травля может проявляться в различных формах и приводить к различным негативным последствиям. Система взаимоотношений в школе очень важна для дальнейшего развития, поэтому школьное насилие (буллинг) требует самого пристального внимания, поскольку ситуация в школе во многом определяет дальнейшее развитие и формирование черт личности.

Феномен буллинга в школьной среде является темой психологического, педагогического и даже социологического анализа. В России это явление в настоящее время приобретает новые черты и масштабы. Исследования, проведенные Европейским региональным бюро ВОЗ в 2013-14 году (42 страны Европы и Северной Америки), показали, что в России 23% девочек и 27% мальчиков подвергались издевательствам в младшем школьном возрасте.

Общими характеристиками буллинга в образовательной среде являются:

– издевательство как целенаправленное, систематически повторяющееся действие, которое проявляется в форме физического, психологического или эмоционального насилия;

– хулиганство, которое характеризуется обычно антисоциальным поведением группы людей;

– запугивание, которое направлено обычно на физически или психологически слабых школьников.

Отечественные психологи выделяют четыре ключевые роли, которые участники часто берут на себя в этом процессе:

– жертва; – агрессор; – свидетель; – участник.

«Жертвы» имеют самый низкий социальный статус и социальную удовлетворенность, что указывает на их более низкий статус в классе. По сравнению с другими участниками травли, «жертва» является наиболее зависимой, «слабой». Над ними чаще всего издеваются, что лишний раз подтверждает правильность первоначального деления на группы.

«Агрессоры» имеют наивысшую социальную удовлетворенность, то есть они четко осознают тот социальный круг, в котором их принимают. Естественно, что «агрессоры» имеют высокий уровень активного запугивания. Они более авторитарны, чем все остальные участники запугивания. Эта особенность является внутренним поводом для преследования «жертвы» и создает ощущение субъективной правоты.

«Свидетели», как правило, не предпринимают никаких действий по предотвращению издевательств. Они пассивны, поэтому это воздействует на агрессора, побуждая его действовать ярче, выразительнее и эпатажнее. Свидетели часто чувствуют себя виноватыми, беспомощными, страдают и чувствуют себя хуже, чем агрессор. Они формируют неправильную самооценку, переходя от слишком низкой к слишком высокой или не проявляя себя вообще.

Непосредственные участники запугивания обычно приравниваются к ключевым агрессорам, но они не являются лидерами. Они являются соучастниками и помощниками в связи с насильственными и агрессивными действиями, совершаемыми агрессорами. Участники бессознательно выбирают такую роль, они достаточно зависимы от мнения более

авторитетных членов образовательной среды, которые проявляют агрессию. Агрессоры, как таковые, заражают своими способами поведения и привлекают их к притеснению более слабых.

К последствиям буллинга относятся нарушение социальной адаптации, высокая тревожность, депрессия, суицидальное мышление. Трудности с концентрацией внимания и прогулы (отказ от посещения школы) приводят к снижению успеваемости. Жертвы часто испытывают психосоматические симптомы, такие как головная боль и боль в животе. Витимизация детей в школьные годы часто сопровождается повышенной застенчивостью и снижением доверия к людям во взрослом возрасте, что приводит к нарушению процесса психосоциальной адаптации.

Ученые и практики образования, врачи и психологи, юристы и социальные работники во всем мире разрабатывают различные методики управления детскими конфликтами, программы помощи детям, пострадавшим от насилия, тренинги, курсы повышения квалификации педагогов и родителей, организацию социально позитивных действий и т.д. Анализ публикаций по проблеме буллинга в образовательных учреждениях, результаты анкетирования и экспертных опросов позволяют разработать следующие профилактические направления:

– систематическое просвещение родителей по актуальной проблеме коррекции девиантного поведения с учетом возрастных особенностей детей;

– совершенствование психолого-педагогической помощи дезадаптированным детям;

– организация разнообразного активного досуга на внеклассных мероприятиях;

– пропаганда спорта и здорового образа жизни.

Не менее эффективным способом борьбы с буллингом является снижение агрессивного поведения школьников и обучение их бесконфликтному общению.

Агрессия имеет естественное происхождение, как инстинкт, но со временем она приобретает осмысленный характер, основанный на объективных и ценностных аспектах этого акта. В зависимости от типа и вида агрессии она может проявляться в различных формах. Например, клевета или психологическое насилие могут быть включены в рамки понятия агрессивности. Помимо видимых проявлений агрессивного поведения, есть и те, которые незаметны на первый взгляд, и их тоже нужно учитывать, а в некоторых случаях их можно назвать агрессивными проявлениями.

Исследователи выделили следующие факторы, влияющие на асоциально-агрессивное поведение детей: неуверенность в собственных силах и способностях, низкая самооценка, чрезмерная требовательность к себе, тревожность и напряженность в общении со сверстниками (одноклассниками), стремление обрести новые яркие чувства, чрезмерная зависимость от мнения друзей, стремление подражать разного рода кумирам, повышенная конфликтность и др. [4; 6].

Основные направления для профилактики агрессивного поведения детей:

1. Диагностическое направление, которое позволит педагогу выявить причины жестокости.

2. Формирование благоприятных отношений среди младших школьников за счёт повышения групповой сплоченности.

3. Информационно-просветительская работа с родителями учеников по профилактике жестокости всех участников педагогического процесса; разъяснение роли семейных взаимоотношений и методов воспитания в возникновении агрессивной формы поведения.

5. Индивидуальная работа педагога с младшим школьником, родителями, педагогическим коллективом.

Выводы. Таким образом, можно сказать, что проблема насилия очень распространена во всем мире. С ним борются все системы здравоохранения, и привлечение внимания к этой проблеме является главной целью. Педагоги вместе с социальными службами по защите детей должны уделять внимание личности ребенка во время обучения, чтобы суметь распознавать признаки наличия насилия в семье и уметь правильно воздействовать на детей и родителей таких семей.

Литература:

1. Зубков, В.И. Опыт изучения семейного насилия в современной России / В.И. Зубков // Социально-гуманитарные знания. – 2012. – № 5. – С. 250-266.

2. Семья [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения 14.06.2022)

3. Прус, Н.А. Что такое токсичность в родительстве? [Электронный ресурс] / Н.А. Прус // Октябрьский центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. – 2018. Режим доступа: <https://oktjabrckroir.schools.by/pages/chto-takoe-toksichnost-v-goditelstve> (дата обращения 14.06.2022)

4. Смагина, М.В. Насилие над детьми в семье как социокультурное явление современной России: автореферат дис. ... кандидата социологических наук: 22.00.06 / Ставроп. гос. ун-т. – Ставрополь, 2006. – 22 с.

5. Форвард, С. Токсичные родители. Как вернуть себе нормальную жизнь / С. Форвард, К. Бак. – СПб.: Питер, 2022. – 352 с.

6. Хлопонина, С.Н. Жестокое обращение с ребенком и его последствия для развития ребёнка [Электронный ресурс] / Хлопонина С.Н. – 2018. – Режим доступа: <https://ossad6.schools.by/pages/zhestokoe-obraschenie-s-rebenkom-i-ego-posledstvija-dlja-razvitiya-rebenka>

7. Юнг, Карл Густав. Божественный ребенок: [Аналит. психология и воспитание: Сборник: Перевод] / Карл Густав Юнг; [Сост. и авт. предисл. П.С. Гуревич]. – М.; Назрань: Олимп: АСТ, 1997. – 398 с.

Психология

УДК 159.92

доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей и практической психологии и социальной работы Корлякова Светлана Георгиевна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и практической психологии и социальной работы Погребная Оксана Сергеевна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДРУЖЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ В МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ГРУППАХ

Аннотация. Содержание статьи посвящено проблеме формирования дружеского взаимодействия студентов в межэтнических группах. Основной акцент делается на понимании авторами понятия «межэтническое взаимодействие» и описании его основных видов. Тщательному анализу в работе подверглись уровни межэтнических отношений и представлена их психологическая характеристика. Помимо этого в работе исследуются преобладающие в этногруппах черты и, в целом, отношение студентов к представителям других национальностей. Проведенное исследование позволило

автором определить эмоционально-оценочный компонент, раскрывающий особенности восприятия студентами «другого».

В статье межэтническое взаимодействие рассматривается через призму дружеского общения. В работе описаны особенности дружбы у студентов и рассмотрено влияние ценностного отношения на установление дружеских связей между представителями разных национальностей.

Помимо анализа проблематики межэтнического взаимодействия, ценностного восприятия «другого» и формирования дружеских связей представлены результаты экспериментального исследования, отражающие специфику восприятия «другого», ценностных ориентиров личности студента, умение выстраивать дружеские отношения и преобладающие типы межличностных взаимодействий. Так же авторами предложен фрагмент формирующей программы, в которой описаны формы по развитию дружбы в межэтнических группах.

Ключевые слова: межэтническое взаимодействие, этногруппа, межличностные отношения, дружба, ценностные ориентации.

Annotation. The content of the article is devoted to the problem of forming friendly interaction of students in interethnic groups. The main emphasis is placed on the authors' understanding of the concept of "interethnic interaction" and the description of its main types. The levels of interethnic relations were thoroughly analyzed in the work and their psychological characteristics were presented. In addition, the paper examines the predominant features in ethnic groups and, in general, the attitude of students to representatives of other nationalities. The conducted research allowed the author to determine the proemotional and evaluative component that reveals the peculiarities of students' perception of the "other".

The article considers interethnic interaction through the prism of friendly communication. The paper describes the peculiarities of friendship among students and examines the influence of a value attitude on the establishment of friendly ties between representatives of various nationalities.

In addition to analyzing the problems of interethnic interaction, the value perception of the "other" and the formation of friendships, the results of an experimental study are presented, reflecting the specifics of the perception of the "other", the value orientations of the student's personality, the ability to build friendly relations and the prevailing types of interpersonal interactions. The authors also proposed a fragment of a formative program, which describes methods for developing friendship in interethnic groups.

Key words: interethnic interaction, ethnogroup, interpersonal relations, friendship, value orientations.

Введение. Российская Федерация отличается от многих стран мира большим этническим разнообразием, так как в состав населения России входит более 190 национальностей. Дружба народов – необходимое и важнейшее условие успешного развития страны. Единение народов России уходит корнями в Киевскую Русь и Московское царство. Труженики разных национальностей веками совместно развивали хозяйство обширной территории России, обменивались опытом, обогащали друг друга в культуре, вместе защищали общее Отечество от иностранных захватчиков. Вузы являются общей образовательной площадкой для всех народов без исключения. В период обучения в вузе молодые люди активно включаются в систему общественных отношений, принимают активное участие в социальных процессах страны. Очень важно в образовательном пространстве вуза сформировать атмосферу, в которой будут минимизированы тяготение молодых людей к обособлению, конформизму, негативизму, отрицанию общепринятых норм и сформировать личность, психологически готовую к конструктивному межэтническому взаимодействию.

Изложение основного материала статьи. К сегодняшнему дню в российской науке накопился немалый багаж знаний и практического опыта по проблеме межэтнического взаимодействия, которые нашли отражение в трудах психологов, социологов, политологов, конфликтологов, историков. Например, в отечественной научной психологической литературе межэтническому взаимодействию посвящены работы О.В. Галустовой [2]; отношения между межэтническими группами и отношение к группам рассмотрены Т.Г. Стефаненко [7]; межэтнические отношения изучались в аспекте межэтнической напряженности Г.У. Солдатовой [6], межэтнические отношения на межличностном уровне исследовались Гуриевой С.Д. [3] и др.

Межэтническое взаимодействие – это «прежде всего, разнообразные контакты между этносами, ведущие к изменению индивидуальных и социальных характеристик каждой из взаимодействующих этнических групп и их отдельных представителей, а также к интеграции их определенных качеств и свойств», – пишет А.Д. Карнышев [4, С. 53].

В.Г. Крысько в своих работах выделяет основные виды этнического взаимодействия: воздействие, содействие и противодействие [5, С. 17].

В последние столетия наиболее распространен такой тип формирования взаимоотношений этносов, когда какая-либо этническая группа (ее часть) включается в уже существующее общество.

В этнопсихологии принято выделять межэтнические и групповые уровни межэтнических отношений, дружественный, нейтральный и конфликтный характер межэтнических отношений, который складывается в зависимости от имеющегося исторического опыта – в первую очередь, а также от социальной, политической, экономической обстановки в стране и мире, условий жизни населения и заинтересованности населения в дружественном общении.

Каждая этническая общность имеет единый язык, культуру, исторический опыт, которые отражены в национальных нормах – установках и стереотипах поведения, суждениях. Как правило, в стабильных сообществах крайне редко нарушаются нормы и правила, установленные в этносе. Эти наблюдения подтверждены рядом исследований [6, С. 7].

Особенности межнационального взаимодействия наиболее полно и достоверно прослеживаются в условиях существования относительно постоянных межнациональных групп и коллективов или групп, взаимодействующих на протяжении достаточно продолжительного времени, которые объединены общей территорией проживания, совместной деятельностью, времяпрепровождением, интересами.

К таким сообществам можно отнести студенческие группы вузов. Так, базой исследования и формирования дружеского взаимодействия студентов в межэтнических группах стал Ставропольский государственный педагогический институт, где в основном учится молодежь из многонационального Ставропольского края – представители 28 национальностей: русские, армяне, украинцы, греки, туркмены, даргинцы, чеченцы, карачаевцы, адыги, абазинцы и др.

Со студентами-первокурсниками обязательно проводится психологическое исследование, направленное на выявление уровня сформированности базовых национальных ценностей, межличностных отношений, а в дальнейшем – осуществляется целенаправленный этап установления дружеских взаимоотношений в студенческой среде.

В описываемом обследовании приняло участие 537 студентов первого курса. С целью проверки межличностных отношений среди студентов (преимущественно женского пола) различных этносов использовалась анонимная анкета. Результаты анкеты позволили выделить эмоционально-оценочный компонент, которой включал вопросы, касающиеся принятия общечеловеческих ценностей, симпатий или иного отношения к другим этногруппам. Результаты опроса показали, что отношение студентов к людям другой национальности в основном уважительное или нейтральное, межличностные отношения чаще определяются не этническими отношениями, а личностными чертами человека.

Доминирующими чертами оказались профессионально-личностные качества, успехи в учебе, общительность, дружелюбное поведение, физическая привлекательность и др. Наличие эпизодических конфликтов обучающихся зафиксировано вне группы (1,8%) и на бытовом уровне между студентами, проживающими в общежитии (2,3%).

По результатам методики «Диагностика ценностных ориентаций» В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной нами были получены следующие данные. Значительное количество респондентов (62%) демонстрируют средний уровень сформированности национальных ценностей, что проявляется в том, что студенты готовы принимать особенности другого человека, пытаются учесть мнение окружающих, но в некоторых ситуациях это не получается в полной мере. Безусловное принятие другого на основе особенностей иногда становится затрудненным.

При этом низкий уровень сформированности ценностей демонстрируют 11,1% студентов от общего числа респондентов. В контексте набранных баллов можно судить об отсутствии у студентов умения воспринимать «другого» на основе его индивидуально-психологических, социокультурных, национальных особенностей. Испытуемым с низким уровне достаточно сложно выстраивать конструктивный диалог и эффективные дружеские взаимоотношения.

Респондентов с высоким уровнем представляют 26,9%, у которых «другой» рассматривается как высшая ценность. У данных испытуемых проявляется высокий уровень эмпатии и умение выстраивать дружеские взаимоотношения. Анализ результатов по методике изучения ценностных ориентаций Ю.Н. Семенко позволил определить: низкий уровень сформированности базовых национальных ценностей продемонстрировали 10,2% испытуемых; средний уровень – 63,9%, высокий уровень – 25,9% студентов.

Распределив результаты диагностики по когнитивному, эмоциональному и поведенческому компонентам, мы определили, что их данные относительно идентичны по обоим методикам.

Данные, полученные в результате использования психодиагностического инструментария, направленного на изучение межличностных взаимоотношений (Т. Лири) показали, что к авторитарному стилю межличностных взаимоотношений относятся 4,6% студентов, которых можно охарактеризовать как доминирующих, активных, грамотных, властных, результативных, стремящихся давать рекомендации и требующих в отношении себя уважения.

К агрессивному стилю межличностных взаимоотношений относятся 2,8% студентов, которые характеризуются следующими чертами личности: педантичность, честность, критическое оценивание «другого», насмешливость, ироничность, раздражительность, отсутствие желания принимать чужую точку зрения, готовность перекладывать ответственность за происходящее на других, стремление занимать обвинительную позицию.

Анализ результатов позволил определить, что сотрудничающий тип отношения к другу наиболее характерен для 31,5% человек, а альтруистический – для 32,4%. Из этого следует, что студенты, прежде всего, ценят в других людях и самом себе такие черты личности, как: отзывчивость, дружелюбие, стремление помочь, общительность, ответственность в отношении другого, заботу, справедливость.

К зависимому стилю межличностных взаимоотношений отнесено 2,8% студентов, которые подвержены чужому мнению, они не могут отразить внешнее воздействие, убеждены, что другие бывают в большей степени правы, чем они, нуждаются в постоянной помощи, чрезмерно доверчивы, смотрят на мир через призму розовых очков, постоянно восхищаются другими, отличаются тактичностью и вежливостью.

К дружелюбному стилю межличностных взаимоотношений отнесено 17,6% респондентов. Они стремятся к объединению, демонстрируют адаптивные стратегии в принятии решения, готовы прийти к консенсусу в процессе возникновения проблемных ситуаций. Стремятся учитывать мнение других, соблюдают правила «хорошего тона», тактичны, бережно относятся к чужим границам, активные, мотивированы на достижение поставленных целей, демонстрируют симпатию и открытость в отношениях, коммуникабельны.

Полученные данные стали основой разработки психологической программы формирования дружеского взаимодействия студентов. Были учтены и рекомендации Будаевой Д.Ц. и Троцук И.В. [1, С. 8], которые, в частности, выделяют такие ориентиры в выборе друга, как соответствие ценностей партнера по общению своим ценностям и нравственным понятиям, уровень взаимопонимания с предполагаемым другом, его межличностную компетентность, коммуникативные навыки и др.

Программа формирования дружеского взаимодействия студентов включала следующие формы работы: элементы тренинга личностного роста, групповую дискуссию; мини-лекции; ролевые и имитационные игры; психогимнастические и развивающие упражнения, арт-терапевтические техники, телесно-ориентированные упражнения.

В процессе занятий основной акцент делался на формирование мотивационной готовности к выстраиванию дружеских межличностных отношений. При этом нами были выделены такие аспекты, как формирование чувства доверия к людям разных этносов; понимание собственных мотивов установления дружеских отношений; расширение представлений о ценности самого себя и «другого», в том числе, представителя другой национальности.

Программа представлена следующими компонентами:

- психологический – формирование у студентов субъективно-средовых возможностей и толерантных конативных реакций; актуализация индивидуально-психологических особенностей молодежи, формирование адекватного позитивного межличностного взаимодействия в межэтнической группе, а также повышение уровня эмоционально-волевой саморегуляции личности;

- потребностно-мотивационный – стимулирование у студентов мотивационных потребностей в выстраивании межличностных взаимоотношений;

- аксиологический – развитие навыков понимания собственной уникальности, неповторимости «другого», взаимодействие с социумом, формирование адекватной групповой идентичности;

- образовательный – развитие социальной, межкультурной и личностной компетентности, которые образуются за счет позитивных представлений о себе и социуме, осознание собственных ощущений и переживаний, развития представлений о многообразии национального мира и формирования соответствующего отношения к его представителям.

Выводы. Результаты формирующего этапа эксперимента позволяют сделать выводы о том, что благодаря реализации программы происходит расширение представлений студентов о способах взаимодействия с представителями других национальностей, повышается уровень выстраивания конструктивных межличностных отношений с ними. При этом у студентов появляется способность регулировать эмоции и собственное поведение; они обучаются способам целенаправленного поведения; овладевают умением выстраивать эффективный межличностный диалог, конструктивно решать конфликтные ситуации, обладают умением осуществлять личностную рефлексиию.

Главный показатель – сформированность адекватного дружеского взаимодействия с представителями разных национальностей. Программа формирования дружеского взаимодействия студентов должна осуществляться с учетом трех компонентов структуры личности: эмоционального, когнитивного и поведенческого. Только в совокупности этих трех составляющих можно получить высокий результат. Студенты не только должны иметь соответствующие представления о дружбе, о представителях разных национальностях, но и распознавать свои эмоции и ощущения в процессе такого

взаимодействия.

Практическую значимость программе придает использование разнообразных форм и методов, что позволяет более содержательно, комплексно и поэтапно формировать дружеское взаимодействие студентов в межэтнических группах.

Следует отметить, что в институте ежегодно проводится комплекс мероприятий, наиболее масштабными из которых являются выставки, знакомящие с историей и культурой народов России; недели национальных культур; фестиваль песни «Поem на разных языках», конкурсы творческих работ по национальной тематике; уроки толерантности и ряд других.

Литература:

1. Будаева, Д.Ц. Межличностная дружба как основа сохранения и развития межнационального согласия / Д.Ц. Будаева // Вестник БГУ. – 2011. – №14. – С. 122-128.
2. Галустова, О.В. Этнопсихология: Конспект лекций / О.В. Галустова. – М.: МГППУ, 2007. – 80 с.
3. Гуриева, С.Д. Психология межэтнических отношений: автореферат дис... д-ра психол. наук: 19.00.05 / Гуриева Светлана Дзахотовна. – Санкт-Петербург, 2010. – 46 с.
4. Карнышев, А.Д. Межэтническое взаимодействие в Бурятии: социальная психология, история, политика / А.Д. Карнышев. – Улан-Удэ: БГУ, 1997. – 184 с.
5. Крысько, В.Г. Этническая психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.Г. Крысько. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.
6. Солдатова, Г.У. Психология межэтнической напряженности / Г.У. Солдатова. – М.: Смысл, 1998, – 389 с.
7. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология / Т.Г. Стефаненко. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 320 с.
8. Троцук, И.В. «Статус» дружбы в мировоззренческом комплексе российской молодежи / И.В. Троцук, Е.А. Савельева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – №9. – С. 69-76.

Психология

УДК 159.9

студентка 4 курса Ксенофонтова Валерия Вадимовна

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА СТАРШЕКЛАССНИКА В ПРОЕКТЕ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КЛАССЫ»

Аннотация. В статье актуализирована проблема организации профориентационную работы в школах с целью обеспечения процесса профессионального выбора старшеклассником. Обоснована проблема необходимости психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассника. Представлены теоретические основания профессионального выбора старшеклассника на основе анализа психолого-педагогической литературы. Выявлены два основных подхода к определению психологической сущности профессионального выбора как научной категории. В характеристике зарубежной теории профессионального выбора выделены концепции профессионального роста, развития, становления карьеры и профессионального самоопределения. При описании отечественной теории выявлены сущностные характеристики и ведущие идеи процесса профессионального выбора, профориентационной работы, психологической готовности и активности личности при выборе профессии. На основе междисциплинарного анализа научной литературы определено понятие «профессиональный выбор». Раскрыто содержание профессионального выбора старшеклассника. Выделены особенности критериев оценки эффективности профессионального выбора: своевременность, осознанность, реалистичность, согласованность. Описан опыт реализации проекта Оренбургского государственного педагогического университета «Психолого-педагогические классы». Раскрыто содержание трех сессий данного проекта по психолого-педагогическому сопровождению профессионального выбора старшеклассника. Представлено описание деятельности психолого-педагогических классов как системы сопровождения профессионального выбора старшеклассника. Определены наиболее эффективные мероприятия профориентационной направленности. Показаны результаты проведения психологических бесед-экстернализаций, мастер-классов, workshop. Доказано, что мероприятия психолого-педагогических классов были успешно и результативно организованы психологами-практиками для старшеклассников Оренбургской области. Сделан вывод о необходимости продолжения продуктивного сотрудничества со школами, выстраивании социального и сетевого партнерства в образовании.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профориентационная работа, профессиональный выбор, психолого-педагогическое сопровождение, карьерный рост.

Annotation. The article actualizes the problem of organizing career guidance in schools in order to ensure the process of professional choice for high school students. The problem of the need for psychological and pedagogical support of professional self-determination of a high school student is substantiated. The theoretical foundations of the professional choice of a high school student are presented on the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature. Two main approaches to the definition of the psychological essence of professional choice as a scientific category are revealed. In the description of the foreign theory of professional choice, the concepts of professional growth, development, career development and professional self-determination are highlighted. When describing the domestic theory, the essential characteristics and leading ideas of the process of professional choice, career guidance, psychological readiness and activity of the individual in choosing a profession were revealed. Based on an interdisciplinary analysis of scientific literature, the concept of "professional choice" is defined. The content of the professional choice of a high school student is revealed. The features of the criteria for evaluating the effectiveness of professional choice are highlighted: timeliness, awareness, realism, consistency. The experience of implementing the project of the Orenburg State Pedagogical University "Psychological and pedagogical classes. The content of the three sessions of this project on the psychological and pedagogical support of the professional choice of a high school student is disclosed. The description of the activity of psychological and pedagogical classes as a system for supporting the professional choice of a high school student is presented. The most effective career guidance measures have been identified. The results of psychological conversations-externalizations, master classes, workshop are shown. It is proved that the activities of the psychological and pedagogical classes were successfully and effectively organized by practicing psychologists for high school students in the Orenburg region. The conclusion is made about the need to continue productive cooperation with schools, building social and network partnerships in education.

Key words: professional self-determination, career guidance work, professional choice, psychological and pedagogical support, career growth.

Введение. Профориентационная работа в школах – одна из приоритетных направлений деятельности в образовании, требующее системного совершенствования и актуализации, сопровождения со стороны специалистов, всестороннего взаимодействия с заинтересованными лицами. В практике образования активно развивается социальное партнерство и сетевое взаимодействие, в рамках которых активизирована система отношений между школой, вузами, предприятиями и отдельными специалистами в различных отраслях профессиональной деятельности человека. Проблема профессионального выбора в связи с этим выступает одной из актуальных для психолого-педагогической науки. Сегодня необходимо иметь четкое представление о понимании сущности профессионального выбора и методах профессионального самоопределения, позволяющих старшеклассникам осуществить профессиональный выбор с учетом влияния внешних и внутренних факторов.

Цель статьи: изучить теоретические основы профессиональных выборов старшеклассника в психологии, выявить успешный опыт организации профориентационной работы со старшеклассниками в психологических классах.

Изложение основного материала статьи. Выбор профессии – сложный многоаспектный процесс, требующий научного обоснования и четкой характеристики для выявления эффективности профориентационной работы в образовательных организациях. Современные социокультурные условия развития отечественного образования предопределяют новые требования к выпускнику школ, которому необходимо определиться с будущей профессиональной деятельностью в призыве поступления в университет на соответствующее направление подготовки. Профессиональный выбор старшеклассника определяется информированностью о профессии, увлеченности предметной областью, престижностью профессии, наличием способностей и возможностей в данной профессиональной области, позитивному мотивационно-ценностному отношению к профессии, влиянию общества на выбор.

Первое. Теории профессионального выбора в современной психологии.

Анализ современных научных подходов к определению понятия «профессиональный выбор» позволил выделить две группы ученых, теоретические изыскания которых легли в основу концепции профессионального выбора школьников.

Первая группа – зарубежная теория профессионального выбора (Holland, Dawis, Swanson, Schneider, Super, Savickas, Lent, Brown, Hackett, Gottfredson). Ведущими идеями данного научного подхода выступают: рассмотрение категории взаимодействия человека со средой через профессиональный выбор и адаптацию к работе; изучение контекста развития карьеры личности посредством профессионального развития и конструирования карьеры; обоснование социально-когнитивного аспекта профессионального выбора.

Вторая группа – отечественная теория профессионального выбора (П.А. Шавир, В.А. Бодров, Е.А. Климов, Н.С. Пряхников, А.М. Кухарчук, В.И. Крюкова, Т.А. Фирсова). Основными идеями данного подхода выступают: связь ситуации принятия решения с жизненными целями; процессуальная характеристика профессионального выбора, находящимся под влиянием мотивов личности и факторов среды; обоснование адекватной Я-концепции через развитие психической активности личности, основанной на мировоззренческом выборе, учебно-профессиональной мотивации и устойчивой самооценке.

Профессиональный выбор – это психологическая готовность личности к осознанному принятию решения в отношении трудовой деятельности, карьеры, профессионального самоопределения. Как личностное новообразование профессиональный выбор полимотивирован, а также зависим от внешних и внутренних факторов выбора профессии. Мотивационно-ценностная сфера личности определяет профессиональный выбор с позиции материальных благ и финансового благополучия; значимости профессии и ее престиже, статусности занимаемой должности; профессионального развития и самореализации. Так, в первых двух случаях выбор зависит от инструментальных ценностей (должность, заработная плата, профессиональный статус, влияние), а в третьем – от терминальных ценностей (профессионализм, профессия, образование, развитие).

Второе. Содержание профессиональных выборов у старшеклассников.

Профессиональный выбор как психологическое явление необходимо оценивать по ряду признаков, определяющих сущностную характеристику исследуемого феномена. Учитывая тот факт, что на профессиональный выбор личности влияет множество факторов, следует отметить, что важно учитывать их при принятии решения.

На основе анализа психолого-педагогической литературы (К.А. Адыширин-Заде, Е.В. Груздова, А.А. Волокитина) были выделены критерии профессионального выбора старшеклассника:

1. Своевременность профессионального выбора. Возрастная психология определяет нормативный выбор профессии на период от 14 до 15 лет. Следует отметить, что старшеклассник на момент выпуска из школы должен иметь устойчивый профессиональный выбор.

2. Осознанность профессионального выбора. Старшекласснику необходимо иметь четкое представление о содержании труда и сути будущей профессиональной деятельности. Осознанность определяется уровнем информированности о профессии.

3. Реалистичность профессионального выбора. При принятии решения в отношении определенной профессии необходимо объективно соотнести содержание будущей профессиональной деятельности со своими возможностями и способностями.

4. Согласованность профессионального выбора. Перед тем, как принять окончательное решение старшекласснику необходимо исключить противоречия между предрасположенностью к определенной сфере деятельности и самим выбором.

Третье. Организация профориентационной работы со старшеклассниками в психолого-педагогических классах.

С целью формирования у обучающихся представлений о профессиях в сфере образования, ориентирования учащихся в системе ценностей, которые отражают специфику психологической и педагогической деятельности, организации самопознания, развития профессиональных интересов, профессионального самоопределения, соотнесения собственных возможностей и особенностей с представлениями о профессии в Оренбургском государственном педагогическом университете на базе Института педагогики и психологии был создан проект «Психолого-педагогические классы». Задачами данного проекта выступили:

- организация допрофессиональной подготовки и формирование системы ранней профориентации по специальностям психолого-педагогического профиля;
- создание гибкой практико-ориентированной модели предпрофессионального педагогического образования для качественной подготовки обучающихся;
- объединение ресурсов образовательных организаций различных уровней для профориентации и мотивирования школьников к получению педагогических профессий;
- создание условий для самореализации и прохождения профессиональных педагогических профессий.

Участниками проекта заявлены муниципальные органы, осуществляющие управление в сфере образования и общеобразовательные организации. Основной деятельностью Университета в рамках проекта «Психолого-педагогические классы» выступает организационное и методическое сопровождение мероприятий с участием школьников: конкурсы, олимпиады, научно-практические конференции, проектная и исследовательская деятельность. Социальная практика и

профессиональные пробы для обучающихся являются основой их допрофессиональной подготовки. Включение обучающихся в педагогическое пространство может осуществляться в различных формах: организация культурных и досуговых мероприятий, работа в группе продленного дня, помощь в подготовке классных часов и т.д. Обучение в психолого-педагогических классах проходит через профильный уровень изучения гуманитарных предметов, предметы и курсы по выбору, организацию социальной практики и профессиональных проб, систему дополнительного образования, исследовательскую и проектную деятельность обучающихся.

На сегодняшний день проект «Психолого-педагогические классы» объединил в себе более 200 обучающихся 10-х классов из 22 образовательных организаций г. Оренбурга и Оренбургской области. Наиболее интересными мероприятиями в рамках трех организованных сессий выступили:

– беседа-экстернализация «интервью со стрессом, или Как поговорить с серьезным по несерьезному», направленная на исследование взаимоотношений между проблемой (страх перед ЕГЭ) и обучающимися. Участники обрели «ключи к компетентности» в нахождении опор и управлении своим состоянием;

– мастер-класс «Управляй своей мечтой, или Как реализовать любой замысел, проект, план». По ходу мероприятия совместно с обучающимися был составлен алгоритм достижения своей мечты; выделены препятствия для достижения цели, намечены пути их преодоления;

– workshop «Источник моих сил, или Техники саморегуляции и управления своим состоянием». Интерактивная работа обучающихся с метафорическими картами, техники «Дождь», «Светящийся кокон» помогли освоить новые способы регуляции своим эмоциональным состоянием во время стрессовых ситуациях (например, экзамены), обрести баланс и спокойствие;

– workshop «Путешествие к себе, или Как расставить личные границы» (руководитель ассистент Безносова О.А.). Участники узнали о важности личных границ, причинах их нарушений. Интерактивная часть занятия была посвящена освоению техники их расставления.

В целом, проведенные мероприятия позволили актуализировать профессиональный выбор старшеклассника психолого-педагогических направлений подготовки. Старшеклассники с интересом участвовали в мастер-классах и семинарах преподавателей, магистрантов и студентов Института педагогики и психологии, проходили квесты, вступали в дискуссии, давали обширную обратную связь по каждому мероприятию.

Выводы. В результате теоретического анализа научной литературы и практики организации психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников было определено, что обогащение содержание профориентационной работы через мероприятия психолого-педагогических классов позволит повысить устойчивость и осознанность профессионального выбора личности, инициировать психологическую готовность выбора будущей трудовой деятельности и укрепить мотивационно-ценностное отношение к профессии.

Литература:

1. Кононова, В.Н. ДДО и «Профориентатор»: Преемственность отечественных профориентационных методик / В.Н. Кононова, А.Г. Шмелев // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2010. – № 2. – С. 63-74.
2. Кунц, Л.И. Профессиональная направленность и направленность личности / Л.И. Кунц // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 4. – С. 137-140.
3. Риккель, А.М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1 / А.М. Риккель // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 2(16). – С. 11.
4. Чистякова, С.Н. Профессиональное самоопределение личности: механизмы и образовательные ресурсы / С.Н. Чистякова // Человек и образование. – 2014. – № 3 (40). – С. 45-50.
5. Lent, R.W. Career-life preparedness: Revisiting career planning and adjustment in the new workplace / R.W. Lent // The Career Development Quarterly. – 2013. – V. 61. – P. 2-14.
6. McKay, D.A. The HEXACO and five-factor models of personality in relation to RIASEC vocational interests / D.A. McKay, D.M. Tokar // Journal of Vocational Behavior. – 2012. – V. 81. – Issue 2. – P. 138-149.
7. Phan, W.M.J. Examining the duality of Holland's RIASEC types: Implications for measurement and congruence / W.M.J. Phan, J. Rouds // Journal of Vocational Behavior. – 2018. – V. 106. – P. 22-36.

Психология

УДК 159.922

кандидат психологических наук Михалкина Светлана Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

студентка Анисимова Ксения Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМПАТИИ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме жизнестойкости и развития эмпатии. Подробно описана специфика проявления эмпатии и жизнестойкости в юношеском возрасте. Основное внимание в статье авторы акцентируют на взаимосвязи эмпатии и жизнестойкости. Обосновывается научным путем мысль о том, что существует взаимосвязь эмпатии и жизнестойкости. В статье анализируются данные, полученные в результате проведенного эмпирического исследования со студентами педагогического вуза. В итоге проведенного исследования был сделан вывод о следующем: чем выше уровень эмпатии у студентов, тем ниже уровень жизнестойкости.

Ключевые слова: эмпатия, эмпатические способности, жизнестойкость, вовлеченность, контроль, принятие риска, юношеский возраст, студент.

Annotation. The article is devoted to the current problem of resilience and the development of empathy. The specifics of the manifestation of empathy and resilience in adolescence are described in detail. The authors focus on the relationship between empathy and resilience. The idea that there is a relationship between empathy and resilience is scientifically substantiated. The article analyzes the data obtained as a result of an empirical study conducted with students of a pedagogical university. As a result of the study, the following conclusion was made: the higher the level of empathy among students, the lower the level of resilience.

Key words: empathy, empathic abilities, resilience, engagement, control, risk-taking, adolescence, student.

Введение. В настоящее время современный студент сталкивается с огромным количеством процессов, происходящих в обществе, которые могут отрицательно влиять на его уровень учебной деятельности и жизни в целом. Стрессы, неадекватное поведение, депрессивные состояния – все это оказывает неблагоприятное влияние на продуктивность психического развития и общий уровень жизнестойкости студентов. Именно уровень жизнестойкости является одним из основополагающих фундаментов, определяющим возможность человека справляться как с внешними, так и внутренними негативными факторами.

Юношеский возраст, который выпадает на период обучения в ВУЗе, характеризуется формированием собственной внутренней позиции, развитием самосознания и самоуважения. Проблемой данного возрастного этапа является то, что многие молодые люди еще не до конца сформировались личностно, вследствие чего у них могут возникать проблемы с умением распознавать чувства и эмоции других людей, осознавать и контролировать свои переживания, адекватно реагировать на происходящие события.

Особую актуальность в данном случае приобретает проблема изучения эмпатии студентов, которая является сложными по своему содержанию. В психологии, в настоящее время, отсутствует общепринятое определение эмпатии, однако, по мнению большинства ученых (Л.А. Александрова [1], М.И. Постникова [2], А.Н. Яшкова [3]), эмпатия – это многоуровневый феномен, структурой которого является совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих способностей человека. Взаимосвязь между компонентами эмпатии определяется результатом социально-психологических отношений человека в социуме, опытом общения.

В период юности особенно велика потребность в поддержании дружеских взаимосвязей, которые предполагают стремление к полному пониманию и принятию другого, которое определяет интимно-личностный характер общения со сверстниками, а в дальнейшем и со взрослыми, которые имеют ценностное влияние на формирование различных межличностных установок. При этом эмпатия, как социальный инструмент общения, в большинстве исследований изучается как необходимое условие, для успешного процесса взаимодействия между людьми.

Как коммуникативное качество личности юношей и девушек, эмпатия является самым первым регулятором взаимоотношений между людьми. Она проявляется в желании оказывать помощь и содействовать другим людям, также предполагает развитие гуманистических ценностей личности студентов. Роль эмпатии в коммуникативной стороне общения в юношеском возрасте заключается в предоставлении уникального способа получения и проверки достоверности информации. Эмпатия также влияет на получение и анализ информации, мотивируя индивида на поиск интересующей информации с целью усиления собственной вовлеченности в процесс общения; воздействуя в качестве обратной связи на уже полученную информацию.

Обобщая, можно сказать, что в юности осуществляется формирование личности как системы отношений: наблюдается стремление сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе, по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям общества.

Таким образом, особенности эмпатийных способностей в юношеском возрасте детерминированы характером ближайшего окружения юношей и девушек. Эмоциональная сторона эмпатийных способностей в юношеском возрасте играет важную роль для понимания образа мыслей и поведения других людей.

Изложение основного материала статьи. Современные условия жизни, сопровождающиеся повышенными психологическими нагрузками, различного рода кризисами, серьезными требованиями к личности в трудовой деятельности и высокой конкурентностью побуждают любого человека, самостоятельно принимать решения и в основном рассчитывать только на свои собственные силы. Особенно это касается молодых людей, которые только поступили в ВУЗ и впервые столкнулись с жизненными ситуациями в период студенчества. Поэтому для эффективного решения данных проблем для личности большое значение приобретает сформированная жизнестойкость.

Студенческий период является одним из главных этапов становления и развития личности в целом. В юности у большинства начинается самостоятельная жизнедеятельность, возникают различные социально-психологические изменения, а также появляются различные достижения в профессиональной, личностной и социальной сферах. И жизнестойкость становится особенно важной для студента, в связи с тем, что способствует повышению психического и физического здоровья студентов, преодолению кризисов и лучшей подготовке себя к будущей профессиональной сфере. В том числе высокий уровень эмпатии является одним из факторов развития личности, который ведет к самодетерминации и самореализации студента в среде близких ему людей и интересов.

Изучение специфики жизнестойкости и ее взаимосвязи с уровнем эмпатии студентов обусловлено тем, что студенческая деятельность характеризуется существенным изменением образа жизни, многообразием эмоциональных переживаний, а также повышением умственных нагрузок. Частые эмоциональные напряжения требуют от студентов выдержки, самообладания, настойчивости, регуляции собственной активности и психоэмоционального состояния.

На основе проведенного теоретического анализа для изучения взаимосвязи уровня эмпатии и жизнестойкости в 2021 году было организовано эмпирическое исследование. Опытной-экспериментальной базой его стал ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева». В исследовании приняли участие 30 студентов физико-математического факультета в возрасте от 20 до 22 лет.

С целью изучения взаимосвязи эмпатии и жизнестойкости студентов педагогического вуза были использованы следующие психодиагностические методики: методика «Диагностика уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко), методика «Тест жизнестойкости» С. Мадди (в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой). Для оценки достоверности полученных результатов был использован метод математической обработки – коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

В результате проведенного исследования были получены эмпирические данные. Рассмотрим их.

Для анализа особенностей проявления эмпатии в процессе профессионального становления использовалась методика «Диагностика уровня эмпатических способностей» В.В. Бойко. Данные, полученные с помощью вышеуказанной методики, представлены в таблице 1.

Данные диагностики уровня эмпатических способностей по методике В.В. Бойко

Уровень эмпатии	Процентный показатель	Количество испытуемых
Очень высокий	20%	6
Средний	23,4%	7
Заниженный	36,6%	11
Очень низкий	20%	6

Рассмотрим в отдельности данные, получение по каждому каналу эмпатии. Они представлены в таблице 2.

Таблица 2

Средние значения по каналам эмпатии по методике В.В. Бойко

Каналы эмпатии	Процентный показатель
Рациональный	10%
Эмоциональный	32%
Интуитивный	12%
Установки	30%
Проникающая способность	7%
Идентификация	9%

Так, согласно данным таблицы 2 доминирующими каналами эмпатии являются установки и эмоциональный канал. Существуют различные установки, которые облегчают, но могут и препятствовать всем каналам эмпатии. В этой группе испытуемых данный показатель высокий, что говорит о присутствии различного рода установок и указывает на то, что испытуемые проявляют любопытство к жизни партнера и окружающих. Люди с развитым интуитивным каналом эмпатии видят поведение человека, не зная информации о нем, а оценивая по предыдущему жизненному опыту.

Наименее предпочтительным каналом является проникающая способность, которая расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности, в среднем показателе равняется 4%.

Далее представим данные об уровне жизнестойкости по методике «Тест жизнестойкости» С. Мадди (в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой) в таблице 3.

Таблица 3

Результаты исследования уровня жизнестойкости по методике «Тест жизнестойкости» С. Мадди (в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой)

Уровень жизнестойкости	Процентный показатель	Количество испытуемых
Высокий	33,3%	10
Средний	50%	15
Низкий	16,7%	5

Согласно показателям, представленным в таблице 3 можно сделать вывод о том, что у студентов педагогического вуза преобладает средний уровень жизнестойкости, который допустим для их возраста. Рассмотрим данные, полученные по каждому каналу жизнестойкости. Они представлены в таблице 4.

Таблица 4

Значения по каналам жизнестойкости по методике «Тест жизнестойкости» С. Мадди (в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой)

Каналы жизнестойкости	Процентный показатель
Вовлеченность	45%
Контроль	45%
Принятие риска	10%

Вовлеченность является лидирующим каналом у студентов. Она представляет собой убежденность в том, что вовлеченность субъекта деятельности в совершающиеся в данный момент события, дает наибольшую возможность найти нечто подходящее под интересы конкретной личности. Человек, с высокими показателями вовлеченности, в процессе деятельности получает удовольствие от проделанной работы. И напротив, отсутствие данного компонента приводит индивида к одиночеству, ощущение себя «вне» жизни.

Далее по средним показателям идет контроль. Контроль подразумевает под собой уверенность в том, что благодаря приложенным усилиям на конечный итог работы, даже при условии, что это влияние не безусловно и успех при этом не гарантирован. В противовес этому – чувство своей слабости. Студент с сформированным компонентом контроля чувствует, то что непосредственно подбирает собственный подход при решении жизненных и задач. Человек с сильно развитым компонентом контроля ощущает, что сам выбирает собственную деятельность, свой путь.

Принятие риска – вера человека в то, что все, что с ним происходит, способствует личностному развитию за счет предыдущего опыта, – неважно, был ли он отрицательным или положительным. Человек, который интерпретирует жизнь как возможность получения нового опыта, готов действовать в отсутствие каких-либо гарантий успеха, на свой страх и риск, считая стремление к зоне комфорта и безопасности обедняющим жизнь личности. В основе принятия риска находится

концепция формирования личности посредством интенсивного овладения познаний и навыков с дальнейшим их применение. У студентов данный канал является менее значимым.

Для определения взаимосвязи между уровнем эмпатии и жизнестойкости мы сопоставили результаты методик и провели корреляционный анализ с помощью коэффициента ранговой корреляции r_s Спирмена. Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5

Изучение взаимосвязи между уровнем жизнестойкости и уровнем эмпатии у студентов

Уровень жизнестойкости	Уровень эмпатии				rs
	Очень высокий	Средний	Заниженный	Очень низкий	
Высокий	–	–	20% (6)	13,3% (4)	-0,68**
Средний	6,7% (2)	23,3% (7)	16,7% (5)	3,3% (1)	
Низкий	13,3% (4)	–	–	3,3% (1)	

Примечание $r_{кр} = 0,361$ ($p \leq 0,005$); $r_{кр} = 0,463$ ($p \leq 0,01$)

Из таблицы 5 следует, что существует взаимосвязь между жизнестойкостью и эмпатией личности на 1% уровне значимой достоверности. Данная взаимосвязь – отрицательная (-0,68), то есть имеет противоположенный эффект при развитии указанных психологических феноменов. Видно, что при высокой жизнестойкости идет занижение уровня развития эмпатии, а при низкой – к показателям высокой эмпатии. Это говорит о том, что эмпатия как проявление высокой чувствительности личности может быть самостоятельным фактором для снижения психологических ресурсов, которые в свою очередь важны для сохранения жизнестойкости. Кроме этого, по таблице 5 видно, что пока уровень жизнестойкости у студентов преобладает средний, где эмпатию можно сохранить, так как без неё личность может потерять многие человеческие качества.

Выводы. Таким образом, результаты изучения уровня эмпатии студентов педагогического вуза показали, что для большинства испытуемых (36,6 % от общего числа студентов) характерен заниженный уровень эмпатии. В ходе изучения жизнестойкости было выявлено, что более половины испытуемых в выборке имеют средний уровень жизнестойкости. Корреляционный анализ показал достоверные данные отрицательной взаимосвязи между уровнем эмпатии и жизнестойкости, т. е. чем выше уровень эмпатии у студентов, тем ниже уровень жизнестойкости.

Литература:

1. Александрова, Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии / Л.А. Александрова // Сибирская психология сегодня: сборник научных трудов / под ред. М.М. Горбатовой, А.В. Серого, М.С. Яницкого. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – Вып. 2. – С. 82-90.
2. Постникова, М.И. Особенности жизнестойкости молодежи / М.И. Постникова // Научный диалог. – 2016. – №1 (49). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-zhiznestoykosti-molodezhi> (дата обращения: 20.05.2022).
3. Яшкова, А.Н. Диагностика эмоциональных состояний у студенческой молодежи / А.Н. Яшкова, А.А. Тумайкина // Актуальные проблемы и перспективы современной психологии. – 2019. – № 1. – С. 240-245.

Психология

УДК 37.015.3

кандидат психологических наук, доцент Павлова Анна Сергеевна

Институт специального образования и психологии Государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

старший преподаватель, магистр Миронова Ангелина Валерьевна

Институт специального образования и психологии Государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКЛАССНИКА К УСЛОВИЯМ ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Аннотация. Современные психолого-педагогические исследования показывают, что различные аспекты адаптации первоклассников к школьной жизни являются актуальной обсуждаемой темой для учителей, специалистов сопровождения образовательной организации и родителей обучающихся. Поступление ребенка в образовательную организацию является одним из наиболее сложных периодов в его жизнедеятельности в физиологическом, социальном и психологическом планах. С началом школьной жизни ко всем первоклассникам предъявляются новые требования со стороны социума и семьи. У обучающихся впервые появляются социально значимые обязанности, с которыми они должны научиться справляться самостоятельно, без помощи родителей. Вместе с этим у первоклассников перестраивается и усложняется режим дня, появляются новые социальные контакты со взрослыми и сверстниками. Также вводятся новые правила поведения, появляется новое школьное пространство и новая ведущая деятельность – учебная. От успешности прохождения адаптационного периода в значительной мере зависит дальнейшая социализация ребенка. Часто проблемы в школе приводят первоклассника к потере эмоционального равновесия и даже к ухудшению физического и/или психического здоровья. Такое развитие событий может неблагоприятно отразиться не только на формировании его личности, но и на том, как сложится его жизнь после школы. Целью статьи является изучение теоретических аспектов социально-психологической адаптации современных первоклассников к условиям школьной жизни. Под социально-психологической адаптацией к образовательной организации подразумевается процесс приспособления ребенка к изменяющимся условиям окружающей его среды. Следует помнить, что поступление в школу – это новый этап в жизни не только первоклассника, но и его семьи. У всех членов семьи меняется режим дня, появляются новые обязанности, новые социальные контакты (с учителем, администрацией школы, родителями одноклассников своего ребенка и др.). Поэтому столь важна роль учителя в оказании поддержки не только первокласснику, но его семье. В статье рассматриваются понятия «адаптация», «социально-психологическая адаптация», характеризуются основные составляющие, непосредственно влияющие на социально-психологическую адаптацию первоклассника к школьной жизни.

Ключевые слова: адаптация, первоклассник, социально-психологическая адаптация, готовность к обучению в школе, условия школьной жизни, ученик.

Annotation. Modern psychological and pedagogical research shows that various aspects of the adaptation of first graders to school life are a hot topic for discussion for teachers, support specialists of an educational organization and parents of students. The admission of a child to an educational organization is one of the most difficult periods in his life in physiological, social and psychological terms. With the beginning of school life, new requirements are imposed on all first graders from society and their family. For the first time, students have socially significant duties with which they must learn to cope on their own, without the help of their parents. At the same time, the first graders' daily routine is being restructured and complicated, new social contacts with adults and peers appear. Also, new rules of conduct are being introduced, a new school space and a new leading activity – learning – appear. The further socialization of the child largely depends on the success of the adaptation period. Problems at school often lead a first grader to a loss of emotional balance and even to a deterioration in physical and / or mental health. Such a development of events can adversely affect not only the formation of his personality, but also how his life will turn out after school. The purpose of the article is to study the theoretical aspects of the socio-psychological adaptation of modern first-graders to the conditions of school life. Under socio-psychological adaptation to the educational organization is meant the process of adaptation of the child to the changing conditions of his environment. It should be remembered that entering school is a new stage in the life of not only a first grader, but also his family. All family members change their daily routine, new responsibilities, new social contacts (with a teacher, school administration, parents of their child's classmates, etc.). Therefore, the role of the teacher in supporting not only the first grader, but his family is so important.

Key words: adaptation, first grader, socio-psychological adaptation, readiness to study at school, conditions of school life, student.

Введение. Многие исследователи в области психологии и педагогики уделяют большое внимание адаптационному периоду первоклассников при смене социальной ситуации развития – поступлении в школу (М.М. Безруких, И.А. Беличева, М.Р. Битянова, А.Л. Венгер, Л.А. Венгер, Т.В. Дорожевец, Н.А. Коробейников, Т.В. Костяк, М.А. Кувырталова, Л.С. Лусканова, М.А. Фаина и др.). Большинство из них придерживаются традиционного подхода к понятию «адаптация», которое обозначает «приспосабливать, устраивать» [3, 5, 9].

Выделяют следующие формы адаптации к внешней среде:

- поиск благоприятной и комфортной среды для жизнедеятельности человека;
- изменения в окружающей среде, совершаемые человеком с целью перестройки согласно его потребностям;
- внутренняя личностная трансформация человека, которая помогает ему адаптироваться к окружающей его действительности.

Ход предшествующего развития будущего первоклассника обуславливает его готовность к школьному обучению. Для успешного включения в образовательный процесс ребенку необходимо владеть определенными знаниями и представлениями об окружающем мире, хорошей зрительно-двигательной координацией, мыслительными операциями, навыками планирования и саморегуляции поведения, речевым общением, проявлениями волевых усилий для выполнения поставленных перед ним учебных задач [6].

Недостаточная сформированность любого из показателей готовности ребенка к школе может отрицательно повлиять на его адаптационные возможности.

Изложение основного материала статьи. Школьная адаптация связана с определением показателей адаптированности ребенка и последующим объединением их в группы [8].

При *физиологической адаптации* показателями адаптированности являются улучшение динамики работоспособности в течение первых месяцев учебного года; отсутствие психосоматических жалоб и простудных заболеваний, нарушений сна, навязчивых движений и действий; хорошее самочувствие; эмоциональное равновесие.

Когнитивная адаптация включает в себя освоение обучающимся учебного материала в полном объеме; отсутствие выраженных проблем в учебной деятельности первоклассника.

Личностная адаптация подразумевает принятие первоклассником нового статуса ученика; отсутствие эмоционального напряжения; адекватную самооценку; умеренный уровень тревожности.

Успешная *социальная адаптация* подразумевает высокий социальный статус среди одноклассников; коммуникативность; усвоенные школьные правила и нормы поведения в урочной и внеурочной деятельности.

У первоклассников отмечаются **три уровня протекания адаптационного процесса:**

- *стихийная адаптация* (проблема приспособления обучающихся к школе остается незамеченной педагогами и специалистами сопровождения);
- *частично организованная адаптация* (коррекционно-развивающие мероприятия проводятся эпизодически);
- *организованная адаптация* (система комплексного сопровождения всех участников образовательных отношений – обучающихся, педагогов, специалистов и родителей, с целью преодоления различных проблем у детей).

Традиционно выделяют физиологическую и социально-психологическую адаптацию. Г.М. Андреева рассматривает социально-психологическую адаптацию как освоение индивидом социально-психологических особенностей трудовой организации и взаимоотношений при вхождении в систему, сложившуюся в ней, а также успешное взаимодействие с членами сообщества [2].

А.М. Алексеева, М.Н. Ильина, О.Ю. Щелкова считают социально-психологическую адаптацию процессом приобретения личностью социально-психологического статуса и овладение индивидом различными социально-психологическими функциями [1]. Таким образом, авторы понимают желание человека чувствовать свою приобщенность к какому-либо социальным группам, взаимодействовать с людьми для самовыражения и сопоставления своих взглядов с взглядами других, активно участвовать в информационных процессах и пр.

Социально-психологическую адаптацию ребенка к образовательной организации также рассматривают как процесс его приспособления к новым условиям (меняется режим дня, свободного времени становится меньше, учебная деятельность преобладает над другими видами, появляются новые социальные контакты со сверстниками и взрослыми, первокласснику необходимо регулировать свое поведение в школе и дома).

С.А. Беличева, И.А. Коробейников, Г.Ф. Кумарина и др. школьную адаптацию рассматривают как частное явление социально-психологической адаптации, где первая может выступать как в роли следствия, так и в роли причины [3].

Основными составляющими, которые непосредственно влияют на социально-психологическую адаптацию первоклассника к условиям школьной жизни, являются:

Адаптация первоклассника к новому режиму дня.

У первоклассника изменяется привычный режим дня: появляются новые обязанности, необходимо слушать рекомендации учителя и выполнять задания на уроке, запоминать огромное количество информации, быть сосредоточенным на протяжении всего учебного дня, проявлять самостоятельность и быть ответственным.

Первоклассники находятся в том возрасте, когда «эмоции бьют через край», и может возникнуть эмоциональная неустойчивость, часто вызванная перегрузками в школе и дополнительными занятиями после нее. Это может привести к возникновению хронической усталости, быстрой утомляемости, рассеянности, снижению концентрации внимания, появлению нежелания учиться [7]. Сбалансированные нагрузки в течение дня позволят постепенно приучить организм ребенка к определенному распорядку, что оптимизирует психологическую адаптацию к школе. Правильное распределение нагрузки первоклассника поможет лучше усвоить учебный материал и повысит мотивацию к дальнейшему обучению [5].

Адаптация первоклассника к новому коллективу.

Большую часть своей жизни обучающиеся будут проводить в школе среди своих сверстников. Эмоциональный комфорт будет зависеть не только от успехов ребенка в обучении, но и от того, как будут складываться его отношения со сверстниками и взрослыми. Намного легче справиться с учебными нагрузками, когда рядом есть школьные друзья.

Значительную роль в успешной адаптации будут играть несколько факторов: личностные качества ребенка, умение и желание выстраивать дружеские отношения, адекватное поведение первоклассника в окружающей его обстановке, способность вступать в коммуникацию. Следует отметить, что первоклассники с опытом дошкольного обучения уже овладели в определенной степени опытом общения со сверстниками и им легче влиться в новый коллектив.

Совместная работа в классе предполагает интенсивное общение и совместную деятельность первоклассников как друг с другом, так и с педагогом. Не у всех первоклассников есть опыт такого взаимодействия. Они нуждаются в поддержке взрослых со стороны учителя и родителей.

В первом классе учебная деятельность и учебные задачи являются основными мотивами сотрудничества одноклассников. Со временем коллектив начинает жить своей жизнью, появляются свои традиции и расширяются общие интересы класса.

Адаптация первоклассника к учителю.

С момента поступления первоклассника в школу у него появляется новый значимый взрослый – учитель. Его оценка первоклассника будет влиять на характер отношений класса к данному ученику. Восприятие ребенком своих достижений влияет на его самооценку. Положительное отношение учителя к ученику укрепит его социально-психологическую позицию в классе. Несомненно, успехи каждого учащегося должны быть замечены учителем, а неудачи, недочеты и недостатки не должны стать достоянием всего коллектива. В этом будет состоять одна из задач учителя как профессионала – организовать грамотную систему отношений между школой и каждым учеником. Первоклассники остро реагируют даже на самую незначительную несправедливость со стороны учителя, находясь в эмоциональной зависимости от него. Первый учитель становится для ребенка центром его жизни. Положительная или отрицательная оценка достижений первоклассника педагогом будет напрямую влиять на характер отношений его родителей к нему дома. Успехи и достижения ребенка всегда искренне радуют родителей и ближайших родственников.

Адаптация первоклассника к школьной жизни.

У первоклассника появляется новое школьное образовательное пространство, где он будет проводить значительную часть дня. Ребенок, ранее посещающий дошкольную образовательную организацию и/или занятия по подготовке к школе на базе образовательной организации, в которой он учится в настоящее время, пройдет адаптационный период намного легче. При этом первокласснику будут знакомы требования к поведению на уроке и переменах, ему будет легче ориентироваться в пространстве класса и школы в целом [10].

В семейных условиях родителям необходимо сформировать у ребенка положительный образ нового статуса – ученика. Многие родители имеют свои собственные представления о том, как будет учиться их ребенок. Безусловно, для каждого родителя их ребенок – самый лучший. Очень важно, чтобы семья создавала и поддерживала положительный образ школы. От этого во многом будет зависеть мотивация ребенка к учению, его настроение и желание идти по утрам в школу, психологический комфорт в течение дня.

С трудностями социально-психологической адаптации может столкнуться каждый родитель первоклассника. Помочь своему ребенку адаптироваться к школе – главная задача его ближайшего социального окружения. Все дети сталкиваются со школьными неудачами. Родителям важно научить ребенка адекватно реагировать на школьные ситуации, особо «острые» проговаривать в доверительной обстановке с ребенком и быть максимально внимательным к его эмоциональному состоянию. При необходимости следует обратиться за помощью к учителю или школьному психологу [4].

Выводы. Благодаря успешной адаптации детей к школьной жизни обеспечиваются их равные стартовые возможности на начальном уровне обучения, формируется гармоничная личность, раскрываются возможности для успешной жизни в современном социуме. Успешное включение первоклассников в образовательный процесс можно рассматривать в качестве потенциального источника социальных изменений и возможной трансформации общества в настоящем и будущем.

Литература:

1. Алексеева, А.М. Социально-психологическая адаптация и особенности интеллектуального развития детей с различными формами дизонтогенеза / А.М. Алексеева, М.Н. Ильина, О.Ю. Щелкова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2012. – № 31. – С. 64-71.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 2000. – 345 с.
3. Диагностика школьной дизадаптации: Науч.-метод. пособие / под ред. С.А. Беличевой, И.А. Коробейникова, Г.Ф. Кумариной. – Москва: Редакционно-издательский центр «Социальное здоровье России», 1993. – 127 с.
4. Екжанова, Е.А. Технологии успеха на старте школьного обучения: Руководство для психологов / Е.А. Екжанова, О.А. Фроликowa / Под ред. Е.А. Екжановой. – Москва: Крылья, 2012. – 388 с.
5. Костяк, Т.В. Психологическая адаптация первоклассников / Т.В. Костяк. – М.: Академия, 2008. – 176 с.
6. Павлова, А.С. Психологическая готовность к школе первоклассников с задержкой психического развития как условие их адаптации к новой социальной ситуации развития / А.С. Павлова // Социально-психологическая поддержка адаптации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в образовательной среде города: Сборник статей. – М.: ООО «Издательство «Спутник+», 2011. – С. 95-99.
7. Приходько, О.Г. Особенности адаптации первоклассников с ограниченными возможностями здоровья к условиям школьной жизни / О.Г. Приходько, А.С. Павлова, А.В. Миронова // Актуальные проблемы экпрофилактики в образовательной среде: Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 10-летию научно-практической концепции «Экопрофилактика», Саратов, 10-11 сентября 2021 года. – Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2021. – С. 198-203.
8. Социально-психологическая адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья на различных возрастных этапах: материалы по курсу / А.С. Павлова. – Москва: МГПУ, 2020. – 56 с.

9. Фаина, М.А. Особенности процесса адаптации первоклассников к условиям образовательной среды современной школы и их учет в практической деятельности учителя / М.А. Фаина, М.А. Кувырталова // Вестник науки и образования. – 2018. – № 13 (49). – С. 72-75.

10. Zhuravleva, Zh. Study of the parental assessment of the adaptation of first-graders with health limitations to the educational organization, considering the features of the urban environment / Zh. Zhuravleva, A. Pavlova, A. Mironova, V. Hamanovich // Education and City: Education and Quality of Living in the City. The Third Annual International Symposium. – Moscow, 2021. – С. 1023.

УДК 370

кандидат психологических наук, профессор Пономарёва Елена Юрьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются психолого-педагогические основы реализации дистанционного обучения в высшей школе, способы организации дистанционного обучения, методики и технологии, применяемые в рамках такой организации. Выявляется роль современного педагога в условиях традиционной и дистанционной педагогики. Определяется спектр проблем, существующих в российской дистанционной цифровой культуре, существующих в рамках высшего образования. В работе акцентируется внимание на проблеме разработке специального учебно-методического обеспечения дистанционного образования, указаны основные противоречия организации дистанционного обучения в период модернизации отечественного образования, представлены рекомендации относительно отбора, создания и утверждения учебно-методической литературы, необходимой для организации учебно-воспитательного процесса подготовки будущих специалистов, обучающихся дистанционно.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционное обучение в высшей школе, психолого-педагогические основы дистанционного обучения, дистанционные технологии, традиционная педагогика.

Annotation. The article discusses the psychological and pedagogical foundations of the implementation of distance learning in higher education, ways of organizing distance learning, methods and technologies used within such an organization. The role of a modern teacher in the conditions of traditional and distance pedagogy is revealed. The range of problems existing in the Russian distance digital culture, existing within the framework of higher education, is determined. The paper focuses on the problem of developing special educational and methodological support for distance education, identifies the main contradictions of the organization of distance learning during the modernization of domestic education, provides recommendations on the selection, creation and approval of educational literature necessary for the organization of the educational process of training future specialists studying remotely.

Key words: distance learning, distance learning in higher education, psychological and pedagogical foundations of distance learning, distance technologies, traditional pedagogy.

Введение. Тенденции развития современного общества непременно воздействуют на изменения взглядов и подходов к организации высшего профессионального образования, а также к формам его организации. Сегодня перед студентом открываются значительные возможности, позволяющие максимально реализовывать его потенциал. Данные возможности достигаются наличием не только очной и заочной форм обучения студентов, но и благодаря развитию дистанционного образования, в том числе – электронного обучения, в современном образовательном пространстве.

На основе современных исследований, посвященным проблемам информатизации и модернизации высшего образования можно утверждать, что многие развивающиеся страны мира развития национальных образовательных и международных образовательных систем связывают с активной реализацией технологии дистанционного обучения. Зарубежные вузы практику применения вышеуказанной технологии осуществляют уже около 20-25 лет. Возможность развития дистанционного национального и международного образования связана с появлением более мощных и высокоскоростных компьютеров, каналов связи, информационных и коммуникационных технологий. Возможность реализации международного дистанционного образования основана на базе развития сетевых технологий обучения.

Изложение основного материала статьи. Дистанционное обучение является приоритетным в современных реалиях. Дело в том, что подобная система обучения способна минимизировать риски пропуска учебных занятий студентов, а также максимизировать его самостоятельную деятельность в рамках образовательного процесса и приобретение профессиональной квалификации. Дистанционное образование обладает рядом преимуществ и недостатков, которые необходимо учитывать при внедрении его технологии в образовательный процесс, особенно учитывая специфику направление подготовки обучающихся, на которые направлены технологии дистанционного образования [1].

Технологии дистанционного образования предусматривает возможность нахождения каждого из субъектов образовательного процесса на расстоянии друг от друга, что реализуется посредством компьютерных и цифровых технологий, видеоконференций, и т.д. Дистанционное образование уже давно применяется в практике многих зарубежных школ, высших учебных учреждений, колледже и т.д. В России же применение таких технологий является не повсеместным, несмотря на то, что существуют отдельные институты дистанционного обучения, частично и внедрены технологии такого обучения в рамки традиционных университетов. Однако ситуация, сложившаяся с появлением определенных обстоятельств, требующих нахождения дома всех членов общества (в связи с возникновением пандемии Covid-19), приблизила российское образовательное сообщество к применению дистанционных технологий в современном высшем образовании. В связи с этим возник ряд проблем, существующих в современных реалиях:

- недостаточная материальная конструктивная база, которая необходима для реализации технического оснащения дистанционного обучения как со стороны педагогов, так и со стороны обучающихся;
- недостаточная осведомленность педагогов о способах и методах организации учебного процесса посредством дистанционных технологий, а также их неопытность в этом вопросе;
- недостаточно вовлеченность педагогов, представители традиционной педагогики, в процесс организации образовательного процесса посредством дистанционных технологий;

- неорганизованность, проявляемая со стороны учебных заведений высшего профессионального порядка, которая проявляется в отсутствие регулирования образовательного процесса и его организации;
- формирование ряда новых проблем, связанных с дистанционным образованием, базирующихся на локальном отсутствии технических средств и конкретных учебных заведений;
- недостаточная собранность и самостоятельность обучающихся, проявляющаяся в достаточно низких показателях оценочных сессий и т.д.

Высшим учебным заведениям, которые осуществляют образовательную деятельность с полным или частичным применением дистанционных образовательных технологий, необходимо построить информационную образовательную среду, направленную на реализацию образовательных программ, а также обеспечить студентам доступ к необходимым образовательным ресурсам вне зависимости от места их фактического нахождения. Построение указанной образовательной среды тесно связано с разработкой или отбором учебно-методического обеспечения процесса подготовки специалистов, которое в том числе может включать комплекс электронных образовательных ресурсов.

Для создания учебно-методических комплектов обеспечения процесса дистанционного образования, в том числе и электронных учебных ресурсов, вуз может использовать ряд механизмов, среди которых:

- применение свободных ресурсов, которые размещены в сети Интернет;
- применение электронных образовательных ресурсов, которые включены в авторский учебно-методических комплект (приложение к учебникам, учебным пособиям);
- применение электронных ресурсов, которые являются частью федеральных программ и проектов, размещенные в федеральной системе информационных образовательных ресурсов;
- осуществление заказа создания методических материалов и электронных ресурсов образования среди преподавательского состава вуза.

На основе анализа исследований относительно разработки учебно-методического обеспечения дистанционного образования, можно заключить, что при создании пособий указанного назначения целесообразным является использование единого стандарта учебно-методического комплекса, предназначенного для реализации основных образовательных программ дистанционного изучения. Порядок отбора регламентируется статьей 17 Закона «Об образовании в Российской Федерации» [3].

Содержание и структура учебного пособия для дистанционного обучения должно предусматривать наличие возможности студенту использовать его для самостоятельного изучения. Разработка содержания таких пособий должна соответствовать также результатам освоения образовательной программы, установленным федеральным государственным стандартом высшего образования. С этой целью в стандарте подается описание целевых установок, знаний, умений, навыков и компетенций студента, которые определяются личностными, семейными, общественными, государственными потребностями, индивидуальными возможностями и особенностями развития и состояния здоровья личности будущего специалиста.

Структура учебно-методического пособия или комплекса для дистанционного образования должна строиться в соответствии со спецификой учебной дисциплины и возрастной группы, на которую рассчитана учебная литература. Использование даже отдельных элементов технологий дистанционного образования и специально разработанных учебно-методических комплексов в рамках традиционных форм организации процесса подготовки будущих специалистов дает стимул к внедрению современных технологий обучения, чем повышает качество отечественного высшего профессионального образования.

Дистанционные технологии обладают массой преимуществ и недостатков, однако это признак быстроразвивающийся и комплексной системы, которая способна оказывать влияние на различные слои общества, профессии, области человеческой деятельности социального взаимодействия. Важно понимать значение, которое приобретают новые реалии в условиях дистанционного образования. Обучающиеся теперь в соответствии с индивидуализированным и личностно-ориентированным подходом к обучению, являются не столько способом достижения педагогических целей, сколько главной целью и ядром образовательного процесса в целом, вокруг которого вращаются все остальные субъекты, технические средства, методики и технологии. Образовательная среда, приобретающая новые функции и характеристики, сегодня представляет собой квинтэссенцию и сосредоточение максимального количества технических и материальных средств, направленных на формирование широкого кругозора обучающихся, будущих специалистов, проходящих профессиональную подготовку в высшей школе. Именно поэтому необходимо привлекать максимальное количество новейших технологий, способов, материальных и человеческих ресурсов, методик для их становления.

Говоря о недостатках дистанционного образования, мы хотели бы заострить внимание на следующих активных последствиях применения подобных технологий в образовании:

- ухудшение здоровья обучающихся и педагогов. Многие исследователи считают, что чрезмерное времяпровождение перед компьютером влияет не только на снижение зрения, но и работу желудочно-кишечного тракта, вызванную неполноценным и нерегулярным питанием, а также ухудшением физической активности, которая приводит к ожирению. Подобные последствия могут возникать исключительно при чрезмерном использовании технических средств, поскольку отсутствие самостоятельного контроля деятельности в рамках цифрового пространства часто приводит к дисциплинированности, а значит и к чрезмерности, которая проявляется в дальнейшем и в повседневной жизни;
- отчуждение от реальности посредством чрезмерного обращения к дистанционным технологиям. Технологии дистанционного образования реализовываются посредством либо социальных сетей, либо дополнительных программ, либо технических средств. Зачастую применяют социальные сети, которые заполнены также и внеучебной информацией;
- уменьшение уровня социализации и социального взаимодействия с субъектами социума. Дистанционное образование характерно для интернет-технологий и цифровых средств, в рамках которых реализуется коммуникация между педагогом и обучающимся. При этом важно понимать, что при таком способе коммуникации практически полностью исключается личный контакт педагога и обучающегося. Межличностная коммуникация в этом случае сводится к цифровому этикету и цифровому общению, которые не способны заменить живое общение, поскольку не обладают теми функциями и механизмами воздействия на оппонента, которыми обладает межличностная коммуникация в реальном времени.

Дистанционные формы обучения позволяют студентам осваивать новые знания и получать документы об образовании с учетом их индивидуальных возможностей. Эти возможности включают в себя не только интеллектуальный потенциал. Дистанционное образование направлено на предоставление образования лицам с различными социальными, физиологическими, возрастными и другими особенностями, а также на повышение качества высшего профессионального образования. «Понятие «качество» – многоаспектная категория, включающая в себя, наряду с экономическими, социальные, познавательные и культурные компоненты образования и воспринимаемая как универсальная интегративная характеристика образовательной деятельности и ее результатов [2].

Выводы. Таким образом, уровень эффективности процесса подготовки специалистов, который ориентирован на применение дистанционных образовательных технологий, зависит от качества программно-методического обеспечения, а также от степени их соответствия требованиям и особенностям процесса образования. Уровень указанного соответствия зависит от выбранных подходов осуществления проектирования дистанционных технологий в рамках образовательной политики каждого конкретного вуза.

По нашему мнению, эффективность формирования соответствующей образовательным стандартам и вызовам времени системы дистанционного образования будет возможна при учете такого теоретического подхода, который заключается в траектории «от проектирования процесса обучения, воспитания и развития к технологии и методике обучения» при проектировании технологий дистанционного обучения. Поэтому в данном ключе ведущая роль отводится вопросам разработки и отбора соответствующего учебно-методического обеспечения.

Кроме того, использование даже отдельных элементов технологий дистанционного образования и специально разработанных учебно-методических комплексов в рамках традиционных форм организации процесса подготовки будущих специалистов даст стимул к внедрению современных технологий обучения, чем повышает качество отечественного высшего профессионального образования.

Литература:

1. Артистов, С.А. Использование компьютерных обучающих программ при дистанционном обучении экономистов / С.А. Артистов // Дистанционное образование. – 1999. – № 3. – С. 17-28.
2. Мухаметзянова, Г.В. Профессиональное образование: Проблемы качества и научно-методического обеспечения / Г.В. Мухаметзянова. – Казань: Магариф, 2005. – 319 с.
3. Федеральный закон Российской Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Рос. газ. – 2012. – № 303. – 31 дек.

Психология

УДК 159.922.6

старший преподаватель Рудакова Ольга Александровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

обучающаяся 5 курса Поддубова Ирина Эдуардовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛА ЖИЗНИ И СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Данная статья посвящена одной из актуальных тем современной психологии личности, изучению смысла жизни и субъективного благополучия людей пожилого возраста. Обращение к проблеме продуктивного старения является актуальным, это связано с тем, что длительные демографические изменения, сдвиг в процессе воспроизводства населения, сокращение рождаемости и увеличение продолжительности жизни приводит к росту числа пожилых людей в структуре общества. С учетом теоретико-методологического анализа философских, социологических и психологических исследований, рассматривающих проблему продуктивного старения, наше исследование основывается на необходимости определения показателей продуктивного старения личности позитивно влияющие на самоактуализацию «Я». В статье изложен констатирующий этап экспериментального исследования смысла жизни и субъективного благополучия людей пожилого возраста.

Ключевые слова: смысл жизни, благополучие, старость, личность.

Annotation. This article is devoted to one of the topical topics of modern personality psychology, the study of the meaning of life and the subjective well-being of elderly people. The appeal to the problem of productive aging is relevant, this is due to the fact that prolonged demographic changes, a shift in the process of population reproduction, a reduction in the birth rate and an increase in life expectancy leads to an increase in the number of elderly people in the structure of society. Taking into account the theoretical and methodological analysis of philosophical, sociological and psychological studies dealing with the problem of productive aging, our research is based on the need to determine the indicators of productive aging of the personality that positively affect the self-actualization of the "I". The article describes the ascertaining stage of the experimental study of the meaning of life and the subjective well-being of elderly people.

Key words: the meaning of life, well-being, old age, personality.

Введение. На сегодняшний день в отечественных и зарубежных психологических исследованиях увеличились эмпирические данные и обращения ученых к проблемам психологического сопровождения продуктивного старения: исследования когнитивной, личностной и эмоциональной и сфер, профилактика дистрессов, диагностика физических и психологических ресурсов в позднем возрасте. Вопрос о изучении смысла жизни и субъективного благополучия людей пожилого возраста остается открытым и порождает новые споры в научном сообществе.

О.В. Краснова и А.Г. Лидерс в своих исследованиях отмечают, что стремительный рост пожилого населения в большинстве стран мира делает использование традиционного отношение к проблеме старения непригодным. Люди теряют способности адаптироваться к этому процессу. Ценности, к которым следует стремиться, это экономическая защищенность, психосоциальное благополучие и чувство удовлетворенности состоянием здоровья [1].

Проблема продуктивного старения не является новой, вопросы сохранения самоценности стареющего общества, активного долголетия, здорового продуктивного старения и адаптивных мер интересуют научный мир достаточно давно. Социально-экономические результаты при котором наблюдается старения общества в научной литературе представлены такими авторами, как: И.Г. Беленькая, А.А. Дыскин, И. Калинин, А. Кваша, Г.В. Миль, Г. Сафаров, М.Я. Сонин, В.Д. Шапиро, Р.С. Яцемирская. Учёные в своих исследованиях в основном прибегают к рассмотрению негативных проявлений данного возраста, последствия болезней и порождаемые ими проблемы. На сегодняшний день, остаются малоизученными положительные аспекты этой проблемы, что стало основой актуальности нашего исследования [3, 4].

Так, продуктивное старение заключается в удовлетворенности новой жизнью, осознанием своей роли в этой жизни и принятии её, где важный момент в благоприятной оценке своей жизни в старости является –самоудовлетворение [2].

Изложение основного материала статьи. На основе изученной психологической научной литературы, с целью проведения констатирующего этапа исследования нами были подобраны следующие методики: методика «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котляков; методика «Шкала удовлетворенности жизнью» Э. Динера и др., в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина; Методика «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева; методика «Шкала субъективного счастья» С. Любомирской, в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина.

Исследование проводилось на базе кафедры психологии Института педагогики, психологии и инклюзивного образования Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте при поддержке Ялтинского Центра занятости. Эмпирической базой исследования стали результаты респондентов возрастного промежутка от 54 до 70 лет в количестве 30 человек (из них: 13 мужчин и 17 женщин).

Цель экспериментального исследования – определить показатели продуктивного старения личности позитивно влияющие на самоактуализацию «Я».

Полученные данные по методике «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котляков 30 респондентов представлены в таблице 1.

Таблица 1

Распределение ответов 30 респондентов по методике «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котляков

Жизненные смыслы	Ведущие (кол-во человек)	Ведущие, (%)	Нейтральные (кол-во человек)	Нейтральные (%)	Игнорируемые (кол-во человек)	Игнорируемые (%)
Альтруистические	5	16.6	15	50	10	33.4
Экзистенциальные	11	36.6	17	56.6	2	6.8
Гедонистические	12	40	15	50	1	10
Самореализации	2	6.8	20	66.6	8	26.6
Статусные	4	13.4	15	50	11	36.6
Коммуникативные	8	26.6	19	63.3	3	10.1
Семейные	9	30	17	56.6	4	13.4
Когнитивные	6	20	14	46.6	10	33.4

Исходя из полученных данных можно сделать вывод, что среди ведущих жизненных смыслов ведущим показателем является «Гедонические жизненные смыслы» – 40% респондентов. Данный показатель свидетельствует о том, что респондентам свойственна потребность ощущать счастье, удовольствия жизни, испытывать положительные эмоции и т.к., значение этой категории доминируют в системе жизненных смыслов; у 50% респондентов данный показатель сводится к нейтральному, что говорит о том, что значение этой категории представлены достаточно в системе жизненных смыслов испытываемых; и у 10% респондентов данный показатель игнорируется, т. е. значение этой категории почти не представлены в системе жизненных смыслов.

По категории «Альтруистические жизненные смыслы» у 50% респондентов данный показатель сводится к нейтральному, что говорит о том, что у большинства из представленной выборки не выражено альтруистическое поведение на уровне потребности; у 5% респондентов данный показатель доминирует в системе жизненных смыслов и у 10% значение этой категории почти не представлены в системе жизненных смыслов.

По категории «Экзистенциальные жизненные смыслы» у 56.6% респондентов данный показатель сводится к нейтральному, что говорит о том, что у большинства из представленной выборки не придают большого значения качеству проживания жизни, к свободе, к любви во всех ее формах; у 36.6% респондентов данный показатель доминирует в системе жизненных смыслов и у 6.8% значение этой категории почти не представлены в системе жизненных смыслов.

По категории «Самореализации в жизненных смыслах» у 66.6% респондентов данный показатель сводится к нейтральному, что говорит о том, что у большинства из представленной выборки отсутствует желание осуществить свое предназначение, воплотить способности, самосовершенствовать личность через собственные ресурсы; у 26.6% респондентов значение этой категории почти не представлено в системе жизненных смыслов и лишь у 6.8% респондентов данный показатель доминирует в системе жизненных смыслов.

По категории «Статусные жизненные смыслы» у 50% респондентов данный показатель сводится к нейтральному, что говорит о том, что у большинства из представленной выборки не имеют стремлений к достижению социального и профессионального статуса; у 36.6% респондентов значение этой категории почти не представлены в системе жизненных смыслов и лишь у 13.4% респондентов данный показатель доминирует в системе жизненных смыслов.

По категории «Коммуникативные жизненные смыслы» у 63.3% респондентов данный показатель сводится к нейтральному, что говорит о том, что у большинства из представленной выборки нет высокой потребности налаживать коммуникацию с другими людьми; у 26.6% респондентов данный показатель доминирует в системе жизненных смыслов, а у 10.1% респондентов значение этой категории почти не представлено в системе жизненных смыслов.

По категории «Семейные жизненные смыслы» у 56.6% респондентов данный показатель сводится к нейтральному, что говорит о том, что у большинства из представленной выборки потребность в самоудовлетворении через семейные системы не представлена в системе жизненных смыслов; у 30% респондентов данный показатель доминирует в системе жизненных смыслов, а у 13.4% респондентов значение этой категории почти не представлено в системе жизненных смыслов.

По категории «Когнитивные жизненные смыслы» у 46.6% респондентов данный показатель сводится к нейтральному, что говорит о том, что у большинства из представленной выборки крайне низкий уровень познавательных потребностей как к окружающему миру, так и к собственной личности; у 33.4% респондентов значение этой категории почти не представлено в системе жизненных смыслов, и у 20% респондентов данный показатель доминирует в системе жизненных смыслов.

Анализ полученных данных по методике «Шкала удовлетворенности жизнью» Э. Динера, в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина 30 респондентов позволяет заключить, что большинство респондентов из представленной выборки (40%) «слегка не довольны» реальным состоянием психического здоровья, что отражается на негативном мировосприятии; нарушение данного баланса связаны с субъективными, так и глобальными факторами, что может перерасти в депрессию; 26,6% респондентов оценивают свою жизнь неудовлетворительно; 16,6% респондентов оценивают свою жизнь как - «более-менее», это средний результат; лишь 10% – «очень довольны» и по 3,4% – это 2 человека, имеют категории ответов «очень не довольны» и «в высшей степени довольны».

Анализ полученных данных по методике «Смыслоразностные ориентации» Д.А. Леонтьева 30 респондентов представлен в таблице 2.

Таблица 2

Распределение ответов 30 респондентов по методике «Смыслоразностные ориентации» Д.А. Леонтьева

Субшкалы	Высокий (кол-во человек)	Высокий (%)	Средний (кол-во человек)	Средний (%)	Низкий (кол-во человек)	Низкий (%)
Цели в жизни	4	13.3	16	53.3	10	33.4
Процесс жизни	4	13.3	20	66.6	6	20.1
Результативность жизни	10	33.4	17	56.6	3	10
Локус контроля – Я	8	26.6	17	56.6	5	16.8
Локус контроля – жизни	7	23.3	17	56.6	6	20.1
Общий показатель жизненных ориентаций	11	36.6	14	46.6	5	16.8

Исходя из полученных данных можно сделать вывод, что самый выраженный показатель у респондентов данной выборки представлен по шкале «Результативность жизни», из этого следует, что 33,4% испытуемых испытывают чувство удовлетворенности через самореализацию или стремятся к данному показателю. Данная шкала позволяет респондентам получить оценку прожитого периода жизни, о его продуктивности и осмысленности. Так, можно сделать вывод что, большинство респондентов не дают оценку будущему, живут прошлым, т.е. доживают свою жизнь. 56,6% респондентов частично удовлетворены прожитой жизнью, и 10% - неудовлетворены прожитой жизнью.

По шкале «Цели в жизни» у большинства респондентов (53,3%) выражен средний показатель, что свидетельствует об отсутствии конкретных целей придающих жизни ценность, направленность, а также перспективу. У 33,4% респондентов выявлены низкие баллы по этой шкале. 13,3% респондентов целеустремленные, имеющие четкие жизненные планы которые и перспективы.

По шкале «Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни» у большинства респондентов (66,6%) выражен средний показатель, т.е. смысл жизни – чтобы жить, респонденты воспринимают свою жизнь не интересной, эмоционально не полной. У 20,1% респондентов выявлены низкие баллы. У 13,3% респондентов представлены высокие баллы.

По шкале «Локус контроля – Я» у большинства респондентов (56,6%) выражен средний уровень, что свидетельствует об адекватной оценке собственных сил и наличия контроля над жизнью. У 26,6% респондентов высокие баллы по этой шкале. И у 16,8% респондентов низкие показатели.

По шкале «Локус контроля – жизнь или управляемость жизни» у большинства респондентов (56,6%) выражен средний уровень, что свидетельствует о сложностях в контроле над жизнью, над решениями и т.д. У 23,3% респондентов высокие показатели. И у 20,1% респондентов низкие баллы, что говорит о фатализме, неподвластности, отсутствию контроля.

Таким образом, исходя из полученных данных можно утверждать что 46,6% респондентов из представленной выборки имеют средний уровень жизненных ориентаций, 36,6% - высокий и 16,8% входят в зону риска.

Согласно анализу полученных данных по методике «Шкала субъективного счастья» С. Любомирской, в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина измеряющая эмоциональное переживание собственной жизни как целого, отражающее общий уровень психологического благополучия 30 респондентов можно сделать вывод, что 56% респондентов имеют средний показатель эмоционального компонента субъективного благополучия или эмоционального комфорта, где под благополучием понимается таким как добродетельная, «правильная» жизнь; 32% респондентов имеют низкий показатель, что свидетельствует об отсутствии благополучия или эмоционального комфорта и, лишь 12% имеют высокий показатель что говорит об полной или частичной удовлетворенности жизнью.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том что основными показателями продуктивного старения личности позитивно влияющие на самоактуализацию «Я» являются наличие следующих потребностей:

1. Чувство счастья, удовольствия получаемое от жизни;
2. Чувство ценности самой жизни;
3. Чувство свободы;
4. Чувство любви во всех ее проявлениях;
5. Чувство соучастия в семейных системах.

Ресурсными для пожилой личности будет развитие таких показателей как:

1. Потребности социального статуса в обществе;
2. Потребности в исполнении своего предназначения;
3. Потребности в реализации своих способностей;
4. Потребности в совершенствовании своей личности;
5. Потребности познавать жизнь.

Полученные результаты в ходе исследования позволяют заключить, что в большей степени респонденты стремятся получать удовольствие от жизни, быть счастливым, наслаждаться всем разнообразием эмоций и ощущений, значение этой категории доминирует в системе жизненных смыслов, при этом не выражена потребность занимать высокое положение в обществе, активно строить карьеру, добиваться успеха и признания в глазах окружающих представлена слабо в системе

жизненных смыслов. Так большинство не довольны реальным состоянием психического здоровья, что отражается на негативном мировосприятии; нарушение данного баланса связаны с субъективными, так и глобальными факторами, что может перерасти в депрессию. Исходя из полученных данных можно утверждать респондентам свойственен средний уровень жизненных ориентаций и эмоционального компонента субъективного благополучия (комфорта), где под благополучием понимается добродетельная, «правильная» жизнь.

Литература:

1. Беляева, Л.А. Стратегии выживания, адаптации, преуспевания / Л.А. Беляева // Социологические исследования. – 2001. – № 6. – С. 146-154
2. Ключева, Н.В. Экзистенциальный контекст психологического сопровождения людей пожилого возраста / Н.В. Ключева // Методология современной психологии. – Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН. – 2017. – С. 128-142.
3. Попова, А.Л. Социально-демографические проблемы старения населения России и их решение / А.Л. Попова // Известия Санкт-Петербургского государственного аграрного университета. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный аграрный университет. – 2015. – № 40. – С. 156-161
4. Сапожникова, Т.И. Демографическое старение: прогнозы, причины, последствия / Т.И. Сапожникова // Научный журнал КубГАУ. – №25(1). – 2007. – С. 76-70

Психология

УДК 159.922

кандидат психологических наук, доцент Савеньшева Светлана Станиславовна

Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург);

кандидат психологических наук, доцент Василенко Виктория Евгеньевна

Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург);

бакалавр Деева Анастасия Алексеевна

Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург)

ОТНОШЕНИЕ К РЕБЕНКУ, ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ МАТЕРИ И ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДЕНЦА В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ

Аннотация. Статья посвящена изучению взаимосвязей параметров отношения к ребенку, психического здоровья матери (ее эмоционального состояния) и психического развития младенца в период пандемии. Выборка: 78 диад мать-ребенок, возраст детей от 4 до 6 месяцев. Методики: Тест отношений матери (модификация ТООБ), Шкала оценки постнатальной привязанности Дж. Кондона, Шкала психологического функционирования (Achenbach T., Rescorla L., в адаптации Е.Р. Слободской), Методика реактивной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина (шкала ситуативной тревожности), Шкала оценки влияния травматического события (Weiss & Marmar; адаптация Н.В. Тарабриной) и Методика комплексной оценки уровня развития младенцев в возрасте от 2 до 16 мес. (KID-R Scale) (Kent Infant Development Scale). С помощью психодиагностических методов выявлено преобладание у матерей оптимального типа отношения к материнству и ребенку и достаточно высокий уровень привязанности к детям. Депрессивные и тревожные расстройства, а также симптомы посттравматического стрессового расстройства у женщин практически не обнаружены. Ситуативная тревожность в целом соответствует среднему уровню, при этом 35% женщин обладают высокой тревожностью. 74% младенцев характеризуются нормативным психическим развитием, 15% – опережающим 11% – некоторым отставанием. Корреляционный анализ выявил, что при тенденции к депрессивным, тревожным расстройствам и ситуативной тревожности отмечаются и соответствующие типы отношения к материнству и ребенку, более низкая привязанность к младенцу. При признаках ПТСР более выражен тревожный тип отношения к материнству и ребенку, при этом ниже привязанность. Психическое развитие младенцев в большей степени взаимосвязано с отношением женщин к материнству и ребенку, чем с эмоциональным состоянием матерей. Так, с уровнем развития ребенка выявлены положительные взаимосвязи у эйфорического типа и негативные у тревожного. Моторное, предречевое и социальное развитие детей, а также общий показатель их психического развития выше при более высокой привязанности к ним матерей. Познавательное развитие младенцев ниже при более высокой ситуативной тревожности матерей.

Ключевые слова: младенцы, отношение к ребенку, психическое здоровье матери, эмоциональное состояние матери, психическое развитие ребенка, период пандемии.

Annotation. The article is devoted to analysis of the correlations between the parameters of attitude towards the child, the mental health of the mother (her emotional state) and the mental development of the infant during the pandemic. Sample: 78 mother-child dyads, children aged 4 to 6 months. Methods: Maternal relationship test, Maternal Postnatal Attachment Scale, (MPAS; Condon J.), The Achenbach System of Empirically Based Assessment, (Adult ASR/18-59; Achenbach T., Rescorla L.), State and trait anxiety (Spielberger, Khanin), Traumatic Event Impact Assessment Scale (Weiss & Marmar; adapted by N.V. Tarabrina) and Kent Infant Development Scale. The study with using psychodiagnostic methods revealed the prevalence of the optimal type of attitude towards motherhood and the child and a fairly high level of attachment to children in mothers. Depressive and anxiety disorders, as well as symptoms of post-traumatic stress disorder, are practically not found in women, situational anxiety generally corresponds to the average level, while 35% of women have high anxiety. 74% of infants are characterized by normative mental development, 15% – advanced, 11% – some lag. Correlation analysis revealed that with a tendency to depressive, anxiety disorders and situational anxiety, there are also corresponding types of attitudes towards motherhood and the child, a lower attachment to the baby. With signs of PTSD, an anxious type of attitude towards motherhood and a child is more pronounced, while attachment is lower. The mental development of infants is more interconnected with the attitude of women towards motherhood and the child than with the emotional state of mothers. The mental development of infants is more closely related to the attitude of women towards motherhood and the child than with the mothers' emotional state. So, positive relationships of the level of development of the child were found with the euphoric type and negative – with the anxious type. The motor, preverbal and social development of children, as well as the general indicator of their mental development, is higher with a higher attachment of mothers. Cognitive development of infants is lower with higher state anxiety of mothers.

Key words: infants, attitude to the child, mother's mental health, mother's emotional state, child's mental development, pandemic period

Исследование выполнено при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект №20-04-60368 Вирусы «Влияние стресса, связанного с пандемией, на эмоциональное состояние и психологическое функционирование женщины в период беременности и после рождения ребенка, особенности родов и развитие младенца»

Введение. Психологическая практика и исследования в области привязанности показывают, что психическое развитие ребенка в раннем возрасте очень тесно связано с особенностями взаимодействия близкого взрослого и ребенка, эмоционального состояния матери, ее депрессии и уровня привязанности ребенка [2, 3].

С другой стороны, в последние два года ситуация пандемии коронавируса, как показывают зарубежные и отечественные исследования, сказывается на уровне стресса, тревоги и депрессии женщин как в период беременности, так и после рождения ребенка [1, 5]. При этом ранее проведенные исследования демонстрируют важную роль влияния эмоционального состояния матери в период беременности на последующее психическое развитие ребенка [4]. В связи с этим очень важно проследить как сказывается ситуация пандемии на психическом здоровье матерей, а также как психическое здоровье матери и отношение матери влияют на психическое развитие младенца, пренатальный период которого совпал с периодом пандемии.

Целью нашего исследования стало выявление взаимосвязей между отношением к ребенку, психическим здоровьем матери и психическим развитием младенца в период пандемии.

Под психическим здоровьем матери мы понимаем параметры ее эмоционального состояния (отсутствие депрессивных и тревожных расстройств, умеренная ситуативная тревожность и отсутствие посттравматических расстройств).

Гипотезы:

1. Эмоциональное состояние женщин после родов тесно связано с отношением к ребенку – при более позитивном отношении к ребенку характерен меньший уровень тревожности и депрессии;

2. Психическое развитие младенца тесно связано как с эмоциональным состоянием матери, так и с отношением к нему.

Выборка исследования. В исследовании приняли участие 78 диад мать-ребенок из разных регионов России. Средний возраст женщин – 31 год (от 23 до 42 лет), возраст детей от 4 до 6 мес.

Методы исследования. Использовались социально-демографическая анкета, Тест отношений матери (модификация ТООБ М.В. Блох, С.С. Савенышевой, В.О. Аникиной, И.В. Грандиловской), Шкала оценки постнатальной привязанности Дж. Кондона (Maternal Postnatal Attachment Scale, MPAS; Condon J.), Шкала психологического функционирования (The Achenbach System of Empirically Based Assessment, Adult ASR/18-59; Achenbach T., Rescorla L., в адаптации Е.Р. Слободской), Методика реактивной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина (шкала ситуативной тревожности), Шкала оценки влияния травматического события (Weiss & Marmar; адаптация Н.В. Тарабриной) и Методика комплексной оценки уровня развития младенцев в возрасте от 2 до 16 мес. (KID-R Scale) (Kent Infant Development Scale) (адаптация И.А. Чистович, Ж. Рейтер, Я.Н. Шапиро).

Математическая обработка данных осуществлялась с помощью программы IBM SPSS Statistics 21: анализ средних, частотный анализ, корреляционный анализ по Спирмену.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим результаты исследования отношения к материнству и ребенку у матерей (включая постнатальную привязанность).

Таблица 1

Показатели отношения к материнству и ребенку у матерей

	Вся выборка (n=78)	
	Среднее значение	Стандартное отклонение
Тест отношений матери (модификация ТООБ М.В. Блох, С.С. Савенышевой, В.О. Аникиной, И.В. Грандиловской, max = 9)		
Оптимальный тип	5,24	1,71
Гипогестогнозический тип	0,74	0,98
Эйфорический тип	2,45	1,65
Тревожный тип	0,47	0,81
Депрессивный тип	0,90	0,36
Шкала оценки постнатальной привязанности Дж. Кондона		
Качество привязанности (max=45)	38,54	3,69
Отсутствие враждебности (max=25)	19,24	2,99
Удовольствие от взаимодействия (max=25)	18,99	4,36
Общий показатель (max=95)	76,78	8,65

Как видно из табл. 1, проведенное исследование выявило преобладание у женщин оптимального типа отношения к материнству и ребенку. Это свидетельствует о том, что большинство матерей характеризуется адекватным, ответственным отношением к материнству и к здоровью как своему, так и ребенка. Второе место по выраженности имеет эйфорический тип, который отражает повышенный эмоциональный фон и усиленное внимание к ребенку. Значительно меньше представлены депрессивный, гипогестогнозический и тревожный типы.

Исследование постнатальной привязанности к ребенку подтверждает данные тенденции – общий показатель и все параметры привязанности соответствуют уровню выше среднего. Женщины характеризуются преобладанием оптимистичных чувств и мыслей по поводу своих детей, доброжелательностью, активной вовлеченностью в общение с ними.

Перейдем к анализу психического здоровья (эмоционального состояния) женщин.

Показатели эмоционального состояния матерей

	Вся выборка (n=78)	
	Среднее значение	Стандартное отклонение
Шкала психологического функционирования Т. Ахенбаха		
Депрессивные расстройства	57,12	7,28
Тревожные расстройства	54,63	5,07
Методика реактивной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина		
Ситуативная тревожность	41,28	10,69
Шкала оценки влияния травматического события Weiss & Marmar в адаптации Н.В. Тарабриной		
Симптомы посттравматического стрессового расстройства	15,72	13,4

Средние показатели депрессивных и тревожных расстройств по выборке свидетельствуют об отсутствии тенденции к таким расстройствам. При этом частотный анализ выявил, что по первому параметру для 82% женщин характерно нормальное функционирование, 13% находятся в зоне риска и у 5% можно говорить о тенденции к депрессивным расстройствам. По второму параметру для 94% женщин характерно нормальное функционирование, 5% находятся в зоне риска, и у 1% женщин отмечается тенденция к тревожным расстройствам.

Что касается ситуативной тревожности, то можно говорить о средней ее степени с тенденцией к повышению. По данным частотного анализа 48% женщин имеют средний уровень ситуативной тревоги, 35% – высокий и 17% – низкий. Таким образом, в первые месяцы после рождения ребенка многие женщины характеризуются ситуативной тревожностью. Сравнение этих данных с допандемическим периодом.

Анализ симптомов посттравматического стрессового расстройства свидетельствует в целом об отсутствии этих симптомов, частотный анализ выявил их наличие только у 7% выборки.

Как мы видим, в период пандемии эмоциональное состояние женщин после родов характеризуется средней степенью тревожности с тенденцией к повышению, но без клинических проявлений тревожного расстройства. При этом у 5% женщин отмечается клинический уровень выраженности депрессивных симптомов, а у 7% – признаки посттравматического расстройства в связи с пандемией. Интересно, что все показатели психического здоровья исследуемой группы женщин ниже, чем в период беременности в период пандемии коронавируса [5], что может отражать адаптацию к пандемии.

Перейдем к результатам исследования психического развития детей.

Таблица 3

Показатели психического развития детей по методике комплексной оценки уровня развития младенцев в возрасте от 2 до 16 мес. (KID-R Scale)

	Вся выборка (n=78)	
	Среднее значение	Стандартное отклонение
Познание	,664	1,332
Движение	-,134	1,147
Речь	-,378	1,700
Обслуживание	-,436	1,693
Социальная сфера	,535	1,463
Общий показатель (средний)	,057	1,060

Показатель психического развития ребенка рассматривался как разница между психическим возрастом ребенка и его реальным возрастом, т.е. 0 баллов соответствует норме развития.

Данные табл. 3 свидетельствуют, что общий показатель психического развития у младенцев и его параметры, связанные с развитием моторики и речи соответствуют нормативным значениям. При этом наблюдается опережение развития в сфере познания и социальной сферы, и отставание в сфере самообслуживания.

Интересны также данные частотного анализа, который выявил у 74% детей нормативное психическое развитие, у 15% – опережение и у 11% – отставание.

Перейдем к результатам корреляционного анализа. Рассмотрим сначала взаимосвязи параметров эмоционального состояния матери и отношения к ребенку.

У показателей тенденции к депрессивным, к тревожным расстройствам и ситуативной тревожности обнаружено по 6 корреляций. Так, при более выраженной тенденции к депрессивным расстройствам у матерей более выражены депрессивный ($p<0,01$) и тревожный ($p<0,05$) типы отношения к материнству и ребенку, ниже общий уровень привязанности и такие ее проявления, как качество привязанности, отсутствие враждебности и удовольствие от взаимодействия ($p<0,01$).

Похожие взаимосвязи выявлены для тенденции к тревожным расстройствам и ситуативной тревожности: их показатели положительно коррелируют с депрессивным и тревожными типами отношения к материнству и ребенку ($p<0,01$) и отрицательно – с оптимальным типом отношения, общим показателем привязанности и отсутствием враждебности ($p<0,01$), а также с удовольствием от взаимодействия ($p<0,05$).

Что касается общего показателя ПТСР, то он положительно коррелирует с тревожным типом отношения к материнству и ребенку ($p<0,05$) и отрицательно с удовольствием от взаимодействия ($p<0,01$), отсутствием враждебности и с общим уровнем привязанности ($p<0,05$). Из отдельных показателей ПТСР наибольшее количество взаимосвязей имеет физическая возбудимость. Чем она выше, тем более выражен тревожный тип отношения к материнству и ребенку ($p<0,01$) и тем ниже оптимальный тип ($p<0,05$), общий показатель привязанности, отсутствие враждебности ($p<0,01$) и удовольствие от взаимодействия ($p<0,05$). Параметр «вторжение» отрицательно коррелирует с общим показателем привязанности и отсутствием враждебности ($p<0,01$).

Далее рассмотрим взаимосвязи показателей психического развития младенцев с показателями отношения к материнству и ребенку и эмоционального состояния женщин.

Что касается типов отношения к материнству и ребенку, то взаимосвязи выявлены у эйфорического и тревожного типов. Так, при большей выраженности эйфорического типа у женщин, у их детей выше показатель развития моторной сферы ($p < 0,01$), а также навыков самообслуживания и общий показатель психического развития ($p < 0,05$). Тревожный тип отрицательно коррелирует с показателями в сфере познания, языка и общим показателем психического развития ($p < 0,05$).

Выявлены взаимосвязи параметров привязанности с показателями психического развития ребенка.

Так, общий показатель психического развития ребенка выше при более высоком интегративном показателе привязанности ($p < 0,01$) и при более выраженных всех ее компонентах ($p < 0,05$). Моторные навыки лучше сформированы при более высоком качестве привязанности ($p < 0,01$) и ее общем показателе ($p < 0,05$). Предречевое развитие положительно коррелирует с общим уровнем привязанности, с удовольствием от взаимодействия ($p < 0,01$) и с качеством привязанности ($p < 0,05$). Социальные навыки лучше сформированы при удовольствии от взаимодействия ($p < 0,01$) и более высоком общем показателе привязанности ($p < 0,05$).

Что касается эмоционального состояния женщин, то с психическим развитием ребенка были выявлены взаимосвязи только у ситуативной тревожности матерей. Чем она выше, тем ниже показатель познавательного развития у младенцев ($p < 0,05$).

Таким образом, по нашим данным психическое развитие ребенка 4-6 месяцев оказалось в большей степени взаимосвязано с отношением матери к ребенку, чем с ее эмоциональным состоянием. Возможно, это связано с тем, что в исследуемой выборке практически не встречаются матери с клиническим уровнем выраженности тревожности и депрессии. При высокой ситуативной тревожности у матерей отмечается меньшая сформированность когнитивных навыков у младенцев.

Что касается отношения женщин к материнству и ребенку, то для психического развития младенца обнаружено позитивное значение эйфорического типа и негативное – тревожного. Эти результаты можно связать с тем, что ведущим типом деятельности в младенчестве является непосредственное эмоциональное общение ребенка со взрослым, которое скорее стимулируется при эйфорическом типе. В то же время опосредованное влияние на данные результаты может оказывать и тот факт, что матери с эйфорическим типом могут быть склонны к преувеличению уровня развития навыков у своего ребенка. Также выявлены тесные взаимосвязи психического развития младенца (особенно моторного, предречевого и социального) с параметрами привязанности матери к ребенку.

Выводы:

1. У матерей младенцев 4-6 месяцев преобладает оптимальный тип отношения к материнству и ребенку, затем идет эйфорический тип, что в целом позволяет охарактеризовать отношение к детям как благоприятное. Женщины характеризуются достаточно высоким уровнем привязанности к детям по всем ее параметрам.

2. Депрессивные и тревожные расстройства у женщин практически не выражены, при этом в плане депрессивных признаков 13% матерей находятся в зоне риска и у 5% можно говорить о тенденции к депрессивным расстройствам. Что касается тревожных расстройств, то 5% матерей находятся в зоне риска и только у 1% женщин отмечается тенденция к тревожным расстройствам. Ситуативная тревожность матерей в целом соответствует среднему уровню с тенденцией в сторону повышения, при этом 35% женщин характеризуются высокой тревожностью, 48% – средней и 17% – низкой. Симптомы посттравматического стрессового расстройства обнаружены только у 7% матерей нашей выборки.

3. Большинство младенцев нашей выборки (74%) характеризуются нормативным психическим развитием, для 15% детей характерно опережающее развитие и для 11% – некоторое отставание. Анализ отдельных параметров свидетельствует об опережении в когнитивном развитии и социальной сфере, и отставании в сфере самообслуживания.

4. Выявлены тесные взаимосвязи параметров эмоционального состояния матери и отношения к ребенку. Так, при тенденции к депрессивным, тревожным расстройствам и ситуативной тревожности отмечаются и соответствующие типы отношения к материнству и ребенку, более низкая привязанность к младенцу. При признаках ПТСР более выражен тревожный тип отношения к материнству и ребенку, при этом ниже привязанность.

5. Психическое развитие младенцев оказалось в большей степени взаимосвязано с отношением женщин к материнству и ребенку, чем с эмоциональным состоянием матерей. Так, с уровнем развития ребенка выявлены положительные взаимосвязи у эйфорического типа и негативные у тревожного. Моторное, предречевое и социальное развитие детей, а также общий показатель их психического развития выше при более высокой привязанности к ним матерей. Познавательное развитие младенцев ниже при более высокой ситуативной тревожности матерей.

Таким образом, гипотезы исследования подтвердились.

Литература:

1. Аникина, В.О. Психическое здоровье женщин в период беременности в условиях пандемии коронавируса COVID-19: обзор зарубежных исследований / В.О. Аникина, С.С. Савеньшева, М.Е. Блох // Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. № 1. – С. 70-78. DOI: 10.17759/jmfp.2021100107
2. Боулби, Дж. Привязанность / Дж. Боулби. Пер. с англ.: Н. Григорьева, Г. Бурменская. – М.: Гардарики, 2003. – 447 с.
3. Мухамедрахимов, Р.Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие / Р.Ж. Мухамедрахимов. – СПб, 2003. – 285 с.
4. Савеньшева, С.С. Влияние состояния и отношения к ребенку матери в период беременности на последующее психическое развитие ребенка: анализ зарубежных исследований / С.С. Савеньшева // Мир науки. – 2018. – №1.
5. Савеньшева, С.С. Психическое здоровье и отношение к беременности и ребенку у беременных женщин в период пандемии коронавируса COVID-19 / С.С. Савеньшева, В.О. Аникина, М.Е. Блох // Проблемы современного педагогического образования. 2021. – № 72-1. – С. 398-401.

УДК 159.923

доктор психологических наук, профессор Соловьева Ольга Владимировна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);

соискатель ученой степени кандидата психологических наук Иконникова Дарья Михайловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

ВРЕМЕННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН И ПРЕДМЕТ НАУЧНОЙ РЕФЛЕКСИИ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена новыми подходами к качеству подготовки молодых специалистов в системе высшего профессионального образования. Это касается требований к созданию условий для формирования универсальных (надпрофессиональных) компетенций, способствующих успешности в избранной профессии. К числу таких компетенций относится временная компетентность. Ее позитивный эффект проявляется в более высоком уровне организации деятельности за счет своевременности выполнения задач, координации, синхронизации времени, повышении уровня саморегуляции субъекта. Отмечено, что формирование данной компетенции в традиционной системе вузовского образования затруднено, так как в научном познании не сложилось единого подхода к сущности феномена «временная компетентность личности». Цель данной статьи состояла в обобщении представлений, имеющихся в системе гуманитарного знания: философской антропологии, социологии, культурологии, экономики, клинико-психиатрического подхода, психологии. Делается вывод о наибольшем вкладе психологической науки в разработку понятия «временная компетентность личности». В психологии феномен временной компетентности исследуется в русле таких теоретических концептов, как: «временная перспектива», «личностная организация времени», «профессионально-важное качество». Понимание временной компетентности личности в рамках концепта «временная перспектива» основано на идее о «темпоральной интеграции». В этом случае человек способен переживать свою жизнь во всей полноте и ощущении неразрывной связи прошлого, настоящего и будущего. Раскрытие сущности временной компетентности в логике «личностной организации времени» осуществлено с позиции субъектно-деятельностного подхода. Он обуславливает раскрытие значимости временной компетентности в аспекте самостоятельного построения индивидом стратегии своей жизни на основе умений планировать события будущего, учитывать опыт прошлого, адекватно отражать предъявляемые социумом требования, действовать в условиях преград, временного лимита, многозадачности. Рассмотрение временной компетентности как «профессионально-важного качества» разворачивалось в аспекте профессиональной готовности личности к выполнению деятельности в режиме определенных временных параметров, задаваемых конкретной сферой труда. Обоснован тезис, что временная компетентность в отличие от профессионально-важного качества проявляется в различных сферах жизни человека, то есть имеет комплексный характер. К другим ее сущностным характеристикам относятся: многофункциональность, влияние на формирование других компетенций (профессиональных, метапрофессиональных). Делается обобщающий вывод о сущности временной компетентности как системном личностно-профессиональном качестве индивида, формируемом на основе интеграции временных предикторов (сбалансированная временная перспектива, опыт успешного планирования и использования времени) и индивидуально-психологических особенностей личности (осмысленность жизни, локус-Я, мотивация достижения, когнитивные и рефлексивные способности).

Ключевые слова: временная компетентность личности, временная перспектива, личностная организация времени, саморазвитие, самодетерминация, тайм-менеджмент, метакомпетентности, высшее профессиональное образование.

Annotation. The relevance of the study is due to new approaches to the quality of training of young specialists in the system of higher professional education. This concerns the requirements for creating conditions for the formation of universal (supra-professional) competencies that contribute to success in the chosen profession. Temporal competence is one of such competencies. Its positive effect is manifested in a higher level of organization of activities due to the timeliness of tasks, coordination, time synchronization, and an increase in the level of self-regulation of the subject. It is noted that the formation of this competence in the traditional system of higher education is difficult, since scientific knowledge has not developed a unified approach to the essence of the phenomenon of "temporary competence of the individual". The purpose of this article was to summarize the ideas available in the system of humanitarian knowledge: philosophical anthropology, sociology, cultural studies, economics, clinical psychiatric approach, psychology. The conclusion is made about the greatest contribution of psychological science to the development of the concept of "temporal competence of the individual". In psychology, the phenomenon of temporal competence is studied in line with such theoretical concepts as: "time perspective", "personal organization of time", "professionally important quality". Understanding the temporal competence of a person within the concept of "time perspective" is based on the idea of "temporal integration". In this case, a person is able to experience his life in its entirety and feel the inextricable connection of the past, present and future. The disclosure of the essence of temporal competence in the logic of "personal organization of time" is carried out from the standpoint of the subject-activity approach. It determines the disclosure of the significance of temporal competence in the aspect of an individual's independent construction of his life strategy based on the ability to plan future events, take into account the experience of the past, adequately reflect the requirements of society, act in conditions of obstacles, time limit, multitasking. The consideration of temporal competence as a "professional-important quality" unfolded in the aspect of the professional readiness of the individual to perform activities in the mode of certain temporal parameters set by a specific field of work. The thesis is substantiated that temporal competence, in contrast to professionally important quality, manifests itself in various spheres of human life, that is, it has a complex character. Its other essential characteristics include: multifunctionality, influence on the formation of other competencies (professional, metaprofessional). A general conclusion is made about the essence of temporal competence as a systemic personal and professional quality of an individual, formed on the basis of the integration of temporal predictors (balanced time perspective, experience of successful planning and use of time) and individual psychological characteristics of a person (meaningfulness of life, locus-I, achievement motivation, cognitive and reflective abilities).

Key words: personal temporal competence, temporal perspective, personal organization of time, self-development, self-determination, time management, meta-competencies, higher professional education.

Введение. Жизнь современного человека протекает в условиях возрастающей нестабильности, роста стрессовых ситуаций, глобальных изменений в профессиональной занятости, когда одни профессии отмирают, а им на смену приходят новые виды труда. Успешно справляться с вызовами времени могут те индивиды, кто проявляет самостоятельность и ответственность в проектировании и реализации своего жизненного пути. В системе высшего профессионального

образования также сложился подход, при котором значимым становится формирование у студентов не только узко предметных знаний умений и навыков, а интегративных личностных качеств, способствующих успешной самореализации молодых людей в различных сферах жизнедеятельности (личной, профессиональной). Временная компетентность в этой связи выступает одной из значимых детерминант самоорганизации, самоактуализации личности.

Изложение основного материала статьи. Начало исследований проблемы психологического (субъективного) времени было положено в трудах философов (А. Бергсон, И. Кант, Э. Гуссерль, М. Хайдеггер и др.). Включенность времени в жизненный мир индивида рассматривается философами в аспекте «смыслового горизонта» человеческой жизнедеятельности, как «структурообразующий фактор сознания» (О.А. Краевская, Е.Ю. Мандрикова, М.К. Мамардашвили, Н.Н. Трубников). Фактор времени выполняет функцию организующего принципа человеческого бытия, открывающего перспективы подлинного существования (М. Хайдеггер), жизни, наполненной смыслом и широтой открывающихся возможностей [7].

В исследованиях социологов (Э. Дюркгейм, Дж. Мид, П.А. Сорокин, П. Штомпка, А. Шюц и др.) и культурных антропологов (Ф. Боас, Р. Бенедикт, М. Мид, Л. Леви-Брюль и др.) был сделан акцент на различия социального, культурного и индивидуального времени, сосуществующих в пространстве психологического времени личности. Индивидуальное время обусловлено разрешающими возможностями сенсорных систем человека воспринимать и учитывать объективное время в своей жизнедеятельности. Основа социального времени определяется опытом социальных интеракций, складывающихся в определенных временно-пространственных координатах жизненного мира индивида. Культурное время отражается в психике благодаря механизму интериоризации сложившихся в близкой человеку общности людей социальных и культурных стереотипов и временных ориентаций (Д. Рубин, Е. Скотт, Р. Небес, В.В. Нуркова, О.В. Митина, В.С. Мухина).

С позиции экономической науки и тайм-менеджмента временные компетенции изучаются с точки зрения конкретных умений и навыков, способствующих эффективному выполнению деятельности, повышению производительности труда и самооффективности. К их числу относятся: умение осознавать и структурировать цели деятельности по степени важности и срочности; согласовывать их с личными целями и в случае необходимости уметь делегировать свои функции ближайшему окружению или более компетентным сотрудникам; оптимально распределять время на работу и отдых (Г.А. Архангельский, Л. Зайверт, С.И. Калинин, С. Кови и др.).

Клинико-психиатрический подход (Е. Минковский, З. Фрейд, К. Ясперс и др.) привлек внимание к проблеме дезорганизации времени при психических расстройствах у больных, которое, как правило, коррелирует с системными нарушениями восприятия, мотивации, мышления, целополагания. Положительная роль временного фактора была установлена в психоаналитической терапии. Выявлено, что процесс излечения больных сопровождается позитивными изменениями в восприятии времени: смягчается негативная окраска пережитого в прошлом события; раскрываются перспективы будущего; появляется чувство непрерывности временной перспективы (Томэ Х., Кэхеле Х.) [13].

В психологии феномен временной компетентности исследуется в русле таких теоретических концептов, как: «временная перспектива», «личностная организация времени», «профессионально-важное качество». Тратовка временной компетентности как черты личности, определяющей ее готовность строить свою жизнедеятельность с опорой на сбалансированную временную перспективу, нашла свое отражение в работах Ж. Нюттена, Ф. Зимбардо, Дж. Бойда, Е.И. Головахи и А.А. Кроника, А.Сырцовой. Сбалансированная временная перспектива предполагает гармоничную ориентацию человека на будущее, положительное отношение к событиям своего прошлого и умение наслаждаться настоящим моментом. Термин «временная компетентность» впервые был использован учеником А. Маслоу – Э. Шостром (E.L. Shostrom, 1963). Под временной компетентностью, он понимал черту личности, проявляющуюся в способности индивида переживать настоящий период жизни во всей его полноте, а не концентрироваться на фатальной предопределенности последствий прошлого или нереалистичных фантазий по поводу будущего.

Понимание временной компетентности как *личностной организации времени* было концептуально обосновано в рамках субъектно-деятельностного подхода (К.А. Абульханова-Славская, Т.Н. Березина, В.И. Ковалев, Л.Ю. Кублицкене, О.В. Кузьмина, В.Е. Светоч, В.Ф. Серенкова и др.). В работах указанных авторов временная компетентность, рассматривалась в динамическом аспекте как процесс постоянно идущих преобразований, проявляющий себя в навыках целенаправленной деятельности: разработке жизненных проектов с учетом временных сроков и целостного восприятия будущего, анализа опыта прошлого. Речь идет о реальном «управлении» временем: его потенцирование, наполнение, «организации времени жизни как условия оптимальности и эффективности деятельности, достижения удовлетворенности человека целесообразностью и полнотой своей жизни» (В.Ф. Серенкова) [12, С. 3].

К.А. Абульханова-Славская, раскрывая значимость способности к личностной организации времени, отмечает, что она проявляет себя, прежде всего, на определенных этапах самоопределения, когда «жизнь предстает как проблема», когда возникают преграды и противоречия (личностные, объективные) [1]. Человеку необходимо учитывать их: в одном случае активизировать имеющийся личностный потенциал, в другом – отказаться от реализации намеренного, в третьем – переориентировать свою жизнь на новые цели и проекты [1, С. 97].

Динамическая модель временной компетентности как личностной организации времени творчески развивалась в цикле эмпирических работ в рамках деятельностного подхода (Г.А. Архангельский, А.К. Болотова, И.С. Калинин, И.А. Яксина и др.). Так, обращаясь к области межличностного взаимодействия, как одной из основных видов деятельностей человека, А.К. Болотова и И.А. Яксина дают свое определение временной компетентности. Они рассматривают ее в контексте коммуникативной компетентности личности, включающей в себя комплекс умений для оптимального построения взаимодействия: «умение ставить реальные временные цели, адекватно воспринимать временное пространство взаимодействия, учитывать допустимые лимиты общения, менять временные рамки коммуникации» [3, 14].

Другим продуктивным направлением исследований стали работы, направленные на выявление индивидуально-типологических стратегий организации времени жизни (Н.Ю. Григоровская, В.И. Ковалев, В.Е. Светоч и др.) и типологии организации практической деятельности (Л.Ю. Кублицкене, О.В. Кузьмина, П.Б. Лобанова, О.С. Чаликова и др.). Так, например, в исследовании В.И. Ковалева выделены четыре варианта организации времени жизни: «стихийно-обывденный», «функционально-действенный», «созерцательный», «социально-преобразующий». Наиболее эффективным для самореализации является «социально-преобразующий» вариант, а наименее эффективным – «стихийно-обывденный» [6].

Рассмотрение временной компетентности личности как «профессионально-важного качества» представлено в работах В.И. Дендериной, Л.П. Еньковой, А.К. Марковой, А.В. Окерешко, А.Ю. Прокопенко, Ю.К. Стрелкова, Е.В. Шиловой. Здесь под временной компетентностью понимается способность к временной регуляции труда, осуществляемого в режиме фиксированных временных рамок и необходимости их соблюдения: режим, сроки, синхронизация, выдерживание длительности (Ю.К. Стрелков, Е.В. Шилова, М.Ю. Широкая). К показателям сформированности временной компетентности в аспекте выполняемой им профессиональной деятельности относятся: продуктивность, своевременность, эффективность, оптимальность (А.В. Окерешко, Ю.К. Стрелков, Е.В. Шилова и др.).

В рамках компетентностного подхода Л.П. Енькова относит временную компетентность к разряду метакомпетентностей на основании следующих критериев: присутствуют атрибуты «трансситуативности» и «переносимости»; данная компетентность лежит в основе формирования других видов компетентностей (профессиональных, социальных, культурных); ее функциональный эффект проявляется в эффективности деятельности [5]. Мы солидарны с точкой зрения Е.П. Еньковой, так как в представленном подходе появляется возможность к конструктивному объединению различных взглядов на сущность временной компетентности и как личностной черты, базирующейся на сбалансированном варианте временной перспективы, и особой жизненной способности к самоорганизации своей жизнедеятельности.

Выводы. Временная компетентность является системным личностно-профессиональным качеством индивида как субъекта своей жизнедеятельности, формируемым на основе интеграции временных предикторов (адекватность восприятия времени, сбалансированная временная перспектива, опыт успешного использования техник тайм-менеджмента) и индивидуально-психологических особенностей личности (осмысленность жизни, локус-Я, мотивация достижения, когнитивные и рефлексивные способности). Временная компетентность способствует профессиональной и личностной успешности, самоэффективности в условиях неопределенности, избытка времени и временного лимита. Это определяется на основе рассмотрения сущностных характеристик временной компетентности, проявляющихся в: осознанном планировании задач деятельности на основе выбора жизненных приоритетов, учете норм и ценностей социокультурной среды, согласованию индивидуальных временных параметров осуществления деятельности (режим, срок, чувство времени) и временных требований профессиональной среды, близкой индивидуальной социальной общности людей.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – Москва: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В.И. Байденко. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3-13.
3. Болотова, А.К. Психология организации времени: учеб. пособие для студентов, обучающихся по направлению «Психология» / А.К. Болотова. – Москва: Аспект Пресс, 2006. – 254 с.
4. Дендерина, В.И. Основы временного режима развития осознанной готовности студентов к новой компетентности / В.И. Дендерина. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2012. – URL: http://conf.stavsu.ru/_WordDocs/628.doc. (дата обращения: 02.05.22).
5. Енькова, Л.П. Временная компетентность у студентов педагогических специальностей и проблема ее диагностики / Л.П. Енькова // Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та. Сер.: Педагогика и психология. – 2011. – №3(6). – С. 123-125.
6. Ковалев, В.И. Особенности личностной организации времени жизни / В.И. Ковалев // Гуманистические проблемы психологической теории: [Сб. ст.] / Рос. АН. Ин-т психологии; [Отв. ред. К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский]. – Москва: Наука, 1995. – С. 179-185.
7. Краевская, О.А. Время и онтология: онтологический статус времени / О.А. Краевская // Вестник Томского государственного педагогического ун-та. – 2002. – Вып. 4 (32). – С. 3-6.
8. Кублицкене, Л.Ю. Организация времени личностью как показатель ее активности / Л.Ю. Кублицкене // Гуманистические проблемы психологической теории: [Сб. ст.] / Рос. АН. Ин-т психологии; [Отв. ред. К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский]. – Москва: Наука, 1995. – С. 185-191.
9. Неяскина, Ю.Ю. Временная перспектива в системе личностных ресурсов: субъектно-средовой подход: монография / Ю.Ю. Неяскина, А.Я. Сурикова. – Петропавловск-Камчат.: КамГУ им. В. Беринга, 2016. – 379 с.
10. Прокопенко, А.Ю. Модель формирования темпоральной компетентности будущих социальных педагогов / А.Ю. Прокопенко // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2014. – № 2. – С. 82-82.
11. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников: монография / А.В. Карпов [и др.] / под науч. ред. В.Д. Шадрикова. – Москва: Логос, 2011. – 168 с.
12. Серенкова, В.Ф. Типологические особенности планирования личностного времени: автореферат дис. ... канд. психол. н.: 19.00.01 / Серенкова Валентина Федоровна. – Москва, 1991. – 21 с.
13. Томэ, Хельмут Современный психоанализ / Хельмут Томэ, Хорст Кэхеле; пер. с англ.; под ред. А.В. Казанской. – Т. 1. Теория. – Москва: «Прогресс»-«Литера», 1996. – 576 с.
14. Яксина, И.А. Временная компетентность в структуре межличностного взаимодействия: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Ирина Александровна Яксина. – Москва, 2002. – 19 с.
15. Margottini, M. Applicazione di strumenti per l'autovalutazione di strategie di apprendimento e prospettiva temporale in ambito universitario // Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies. – 2017. – Vol. 1. – № 15. – P. 229-251.
16. Shostrom, E.L. Time as integrating factor // Buhler Ch., Massarik F. (eds). The course of human life. – N.Y.: Springer, 1968 – P. 351-359.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Сперанская Александра Владимировна
Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда)

ОСОБЕННОСТИ ПРОКРАСТИНАЦИИ В РАЗЛИЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ

Аннотация. Прокрастинация может проявиться у каждого человека в любой из сфер жизнедеятельности – бытовой, учебной, трудовой и социальной. Мера проявления прокрастинации также может варьироваться. При анализе только трудовой прокрастинации необходимо учитывать специфику изучаемой профессии. В исследовании представлен сравнительный анализ прокрастинации у учителей и сотрудников исправительного учреждения. Данные профессии сходны между собой высокими требованиями к личности профессионала, к результату его труда, но в условиях и содержании труда значительно отличаются. Деятельность сотрудников исправительного учреждения характеризуется правовым, регламентированным алгоритмизированным характером. Она подразумевает субординациальность отношений, экстремальность, связанную с предметом трудовой деятельности. Также служба подразумевает ненормированный рабочий день и длительное пребывание на ногах. Профессия учителя подразумевает многозадачность, дефицит времени для выполнения многообразных трудовых задач, частую внеплановость мероприятий, значительную коммуникативную нагрузку. Эта профессиональная специфика закономерно повлияла на уровни проявления прокрастинации. Установлено, что учителя в значительной мере подвержены прокрастинации, чем сотрудники исправительного учреждения. Разница в высоких показателях прокрастинации обусловлена тем, что у сотрудников работа более регламентирована,

алгоритмизирована, больше подвержена внешнему контролю со стороны руководства, в ней больше единообразия выполняемых задач по сравнению с учителями, трудовую деятельность которых можно охарактеризовать как ярко выраженную политонию. Кроме особенностей проявления прокрастинации в профессиональных группах были выявлены причины данного феномена по мнению самих работников. Среди причин прокрастинации учителя в основном отмечают внутренние факторы, а именно плохую систематизацию в намеченных делах и повышенную отвлекаемость. Сотрудниками указывается большее количество причин – внутренние (страх, отсутствие желания, отсутствие личной ответственности) и внешние, связанные с особенностями организации их деятельности. Учителя по сравнению с сотрудниками исправительного учреждения в значительной мере нуждаются в психологической помощи по преодолению прокрастинации. Работники осознают имеющуюся проблему, чувствуют в профессиональной деятельности ее негативные последствия, но не имеют представлений о способах ее преодоления.

Ключевые слова: прокрастинация, профессиональные группы, сотрудник исправительного учреждения, учитель, причины прокрастинации.

Annotation. Procrastination can manifest itself in every person in any of the spheres of life – household, educational, labor and social. The measure of procrastination may also vary. When analyzing only labor procrastination, it is necessary to take into account the specifics of the profession being studied. The study presents a comparative analysis of procrastination in teachers and correctional officers. These professions are similar to each other with high requirements for the personality of a professional, for the result of his work, but they differ significantly in the conditions and content of work. The activity of correctional institution employees is characterized by a legal, regulated algorithmic nature. It implies subordination of relations, extremity associated with the subject of labor activity. Also, the service implies an irregular working day and a long stay on your feet. The profession of a teacher implies multitasking, lack of time to perform various work tasks, frequent unplanned events, significant communicative load. This professional specificity naturally influenced the levels of procrastination. It has been established that teachers are more susceptible to procrastination than correctional officers. The difference in high rates of procrastination is due to the fact that employees' work is more regulated, algorithmized, more subject to external control by management, it has more uniformity of tasks performed compared to teachers, whose work can be characterized as a pronounced polytony. In addition to the peculiarities of procrastination in professional groups, the causes of this phenomenon were identified according to the employees themselves. Among the reasons for procrastination, teachers mainly note internal factors, namely poor systematization in the planned tasks and increased distraction. Employees indicate a greater number of reasons – internal (fear, lack of desire, lack of personal responsibility) and external, related to the specifics of the organization of their activities. Teachers, in comparison with correctional officers, are in great need of psychological help to overcome procrastination. Employees are aware of the existing problem, feel its negative consequences in their professional activities, but have no idea how to overcome it.

Key words: procrastination, professional groups, correctional officer, teacher, causes of procrastination.

Введение. Прокрастинация – весьма распространенное явление среди людей независимо от их статуса, пола, возраста. С научной точки зрения данное явление начали изучать относительно недавно, начиная с 70-х годов XX века. В научный оборот термин ввел П. Рингенбах в 90-х годах XX века. В психологии под термином «прокрастинация» подразумевают сознательное откладывание выполнения намеченных действий, несмотря на то, что это повлечет за собой определенные проблемы [3, С. 159-166]. Каждый из людей хотя бы один раз в своей жизни откладывал дела «на потом» и в итоге сожалел об этом. Прокрастинация может проследиваться в любой сфере жизнедеятельности, в связи с чем принято выделять бытовую (например, откладывание уборки), учебную (например, откладывание выполнения домашнего задания), трудовую (невыполнение трудовых обязанностей вовремя), социальную (откладывание встреч).

В нашем исследовании мы решили остановиться на трудовой прокрастинации и сравнить между собой представителей разных профессий: учителей и сотрудников исправительного учреждения. Данные профессии сходны между собой высокими требованиями к личности профессионала, к результату его труда, но в условиях и содержании труда значительно отличаются.

Изложение основного материала статьи. Анализ особенностей трудовой деятельности позволил выделить источники прокрастинации в изучаемых профессиях. Так, у сотрудников исправительных учреждений были выявлены следующие моменты, которые могут стать источником прокрастинации:

1. Деятельность в исправительном учреждении имеет правовой характер. Все действия, которые осуществляются сотрудниками, либо непосредственно регулируются законом, либо, будучи основаны на законе, определяются им в основных чертах. Это говорит о том, что мотивация к деятельности у сотрудников в большей степени идет извне, чем из внутренних побуждений. Неисполнение или ненадлежащее исполнение сотрудниками своих служебных обязанностей и отклонение от установленных правил всегда являются нарушением того или иного нормативного акта, что в последствии ведет за собой определенную ответственность. Кроме того, сотрудники не всегда в полной мере дают себе отчет за действия ввиду незнания всех тонкостей прописанных обязанностей.

2. Важной особенностью деятельности сотрудников исправительного учреждения является субординационность отношений. Каждый сотрудник обязан выполнять приказы вышестоящих лиц. Данная особенность является очень важной, поскольку именно на этом выстраивается принцип работы пенитенциарной системы. Начальствующему составу необходимо ежедневно принимать решения и отдавать приказы подчиненным, при этом выстраивая работу таким образом, чтобы она оказалась продуктивной и качественной. За каждый отданный приказ или распоряжение несет ответственность в первую очередь сам руководитель. Это объясняет не только сложность деятельности сотрудников в пенитенциарной системе, но и склонность сотрудников к прокрастинации. Кроме того, начальство не всегда четко формулирует задачи для подчиненных. Ввиду этого задачи, которые необходимо выполнить сотрудникам, кажутся им непонятными, сложными или же незначимыми.

3. Спецификой деятельности в исправительном учреждении выступает ее экстремальный характер, который определяется, в первую очередь, контингентом осужденных. Примерно четверть осужденных, отбывающих наказание в виде лишения свободы, имеют психические расстройства. Кроме того, среди осужденных большая часть имеют алкогольные, наркотические и игровые зависимости. Их количество увеличивается в прямом соотношении с возрастом суровости режима исправительного учреждения, в котором они отбывают наказание [1, С. 56-60]. Вышеперечисленные специфические факторы усложняют работу сотрудников. К осужденным требуется особый индивидуальный подход, а сотрудникам, в свою очередь, нужно обладать рядом личностных особенностей (например, высокое чувство профессионального долга, чувство справедливости, принципиальность, честность, смелость, мужество, установка на соблюдение законности и служебной дисциплины, морально-психологическая подготовленность, уравновешенность, высокая стрессоустойчивость) для того, чтобы наиболее эффективно и конструктивно выполнять поставленные задачи. Взаимодействие между сотрудниками и осужденными к лишению свободы зачастую сопровождается провокациями со

стороны осужденных. При взаимодействии возрастает не только непосредственный (физический) риск, но и в большей степени психологический. У сотрудников может возникать чувство, что они находятся в опасности.

5. Особенностью деятельности сотрудников исправительного учреждения являются напряженность и стрессогенность. Сотрудники испытывают чрезмерное психоэмоциональное напряжение, возникающее вследствие постоянного контакта с криминогенной социальной средой, повышенной ответственностью и большим объемом возлагаемых обязанностей. Неумение планировать работу, частое возникновение внезапных проблем, страх изменений в деятельности вызывают высокий стресс у сотрудников и увеличивают процент прокрастинации. Из этого следует, что сотрудники откладывают выполнение обязанностей «на последний момент», убеждая себя, что окажутся в силах выполнить поставленные задачи быстро и с высокой эффективностью.

6. Отмечается большая физическая нагрузка, которая объясняется необходимостью длительного пребывания на ногах, ненормированным режимом работы и отдыха, а также тяжелыми климатическими условиями, в которых располагаются исправительные учреждения.

При анализе профессии учителя большинство исследователей отмечают, что современный педагогический работник вынужден делать огромное количество дел за ограниченное время. Учебная, методическая, научная, воспитательная, организационная работа, выполнение поручений начальства, повышение квалификации – все это необходимые составляющие профессиональной деятельности педагога, между которыми должны быть грамотно распределены приоритеты. Переход на новые образовательные и профессиональные стандарты, введение эффективных контрактов, экспоненциальный рост объемов используемой информации, работа по совместительству на нескольких должностях – все это усложняет организацию труда преподавателей [2, С. 43-50]. Рабочий день педагога насыщен мероприятиями, как плановыми, так и внеплановыми: совещания, педсоветы, проверка тетрадей, контрольные работы, экзамены, родительские собрания и многое другое. Высокий уровень занятости является характерной чертой педагогической работы. Это приводит к тому, что педагогу очень трудно отключиться от своей профессиональной деятельности даже за пределами школы и часто сложно определить, где работа, а где досуг. Одной из основных причин прокрастинации называется переутомление, вызванное многолетней напряженной работой [5, С. 336-338]. Опираясь на утверждение В.С. Ковылина о том, что «прокрастинация – это, своего рода, выражение эмоциональной реакции на планируемые или необходимые дела» мы предположили, что феномен прокрастинации возможен как проявление сопротивления той реальности, которая создается вокруг учителей в современной школе. Не секрет, что часто выполняемые учителями дела являются срочными и не запланированными, а важные, но не срочные, так и остаются не начатыми [4, С. 162-173].

Источниками прокрастинации в обеих профессиях выступают следующие:

1. неумение самостоятельно принимать решения – часто нет возможности самостоятельно принимать решения ввиду того, что работники обеих профессий подчиняются вышестоящему начальству и обязаны выполнять его распоряжения;
2. страх важных событий, изменений – перемены оказывают сильное воздействие на работников, поскольку может измениться повседневная рабочая деятельность, установленные планы, режим дня и разного рода требования;
3. закрепленная идея успеха, что в последний момент всегда получается сделать работу быстро и качественно;
4. отсутствие навыков планирования – ввиду большого объема работы, не каждый работник может правильно спланировать свою деятельность и расставить приоритеты;
5. нежелание выполнять поручение начальника ввиду личной неприязни, возникших конфликтов, недопонимания, злости на человека, который поручил выполнить дело;
6. безразличие к делу – некоторые задачи кажутся для работников бессмысленными, ненужными, ввиду чего может происходить нежелание их выполнять;
7. смещение ответственности – случается так, что для людей, откладывающих дела «на потом», причиной является кто угодно, но не они сами;
8. отвращение к самому делу – это может быть, как неприязнь к определенной работе, так и к определенному виду деятельности;
9. непонимание того, что конкретно нужно выполнить – случается, что задачи формулируются некорректно или обобщенно. Это провоцирует факт того, что работники не понимают, что конкретно от них требуется, что приводит к откладыванию дел «на потом»;

10. чувство вины, которое зачастую может не осознаваться и выступать, как психологическая защита. Это может переживаться так: лучше я не буду браться за дело, чем подведу других, если не смогу выполнить задачу должным образом.

Сбор эмпирических данных проводился в рамках выполнения выпускной квалификационной работы С.А. Рагимовой и Д.А. Ушаковой на базе МОУ СОШ № 22 имени Ф.Я. Федулова г. Вологды и ФКУ ИК-3 УФСИН Новосибирской области. Выборка состояла из 60 сотрудников исправительного учреждения и 66 педагогических работников. В качестве методики исследования прокрастинации использовалась «Шкала общей прокрастинации Tustan» (адаптация Т.Л. Крюковой) и анкета для выявления причин прокрастинации.

Таблица 1

Особенности прокрастинации в разных профессиональных группах (в %)

Уровень прокрастинации	Высокий	Средний	Низкий
Сотрудники	30	28.3	41.6
Учителя	85	15	0
Значимость различий	$\chi^2_{Эмп} = 25.356^*$	$\chi^2_{Эмп} = 3.494$	$\chi^2_{Эмп} = 39.624^*$

Примечания: * – достоверность различий подтверждена

Выявлены значимые различия в уровне проявления прокрастинации у представителей разных профессий на высоком и низком уровнях развития прокрастинации.

Из таблицы 1 видно, что в целом учителя больше подвержены прокрастинации, чем сотрудники. Высокий уровень прокрастинации был выявлен у 30% сотрудников и 85% учителей. Этим лицам можно характеризовать, как тех, кто склонен откладывать выполнение дел «на потом», прокрастинация для них является повседневным и обыденным делом. Возможно, такая разница в высоких показателях прокрастинации обусловлена тем, что у сотрудников работа более регламентирована, алгоритмизирована, больше подвержена внешнему контролю со стороны руководства, в ней больше единообразия выполняемых задач по сравнению с учителями, трудовую деятельность которых можно охарактеризовать как ярко выраженную политонию.

Средний уровень прокрастинации характерен для 28,3% сотрудников и 15% учителей. Это говорит о том, что эти респонденты в зависимости от ситуации могут проявлять или не проявлять прокрастинацию в профессиональной деятельности. Причем факторами могут служить, как внешние раздражители, так и внутренние побуждения человека.

Низкий уровень прокрастинации прослеживается у 41,6% сотрудников и совсем не представлен у учителей. Это позволяет говорить о том, что данные респонденты отличаются высокой активностью и склонностью доводить дела до конца, вовремя и качественно, не откладывая их на самый крайний срок. Данных испытуемых можно характеризовать высокой работоспособностью, умением рационально использовать свое время. Получается, что трудовая деятельность сотрудников более прогнозируемая, плановая, чем у учителей, которые просто «захлебываются» в своих многочисленных делах, и обязательно остается какая-то часть дел, которая выполняется всегда с опозданием. По данному уровню также подтверждена значимость различий в полученных данных.

Далее проводился письменный опрос респондентов для лучшего понимания природы возникновения прокрастинации. Опрос проводился разными исследователями, поэтому вопросы были разработаны для каждой профессиональной группы в отдельности.

На вопрос «Что, на ваш взгляд, является причиной прокрастинации в среде сотрудников ИУ?» были получены следующие ответы (табл. 2). В таблице приведены только те варианты ответов, на которые были получены ответы от респондентов.

Таблица 2

Распределение ответов среди сотрудников ИУ в зависимости от уровня прокрастинации (в %)

Варианты ответов	Уровень прокрастинации		
	Высокий	Средний	Низкий
а) Высокая загруженность сотрудников (большой объем работы)	13,3	16,6	16,6
б) Нежелание выполнять поручения начальника	13,3*	3,3	5*
в) Размытые сроки выполнения работы	1,6	5	1,6
ж) Частые совещания, построения и собрания	11,6	8,3**	18,3**
к) Непонятно сформулирована задача	3,3	10	8,3
л) Отсутствие личной ответственности за выполнение служебных обязанностей	15	11,6	13,3
н) Страх публичной критики, при условии, что поставленная задача не окажется выполненной должным образом	6,6	-	3,3

Примечания:

* значимые различия между высоким и низким уровнем прокрастинации

** значимые различия между средним и низким уровнем прокрастинации

Из данных в таблице 2 видно, что для 13,3% испытуемых с высоким уровнем прокрастинации в равной степени причиной прокрастинации является «высокая загруженность сотрудников» и «нежелание выполнять поручения начальника». Это может свидетельствовать о том, что данные респонденты ощущают, что им поручено выполнить слишком большой объем работы. Кроме того, «нежелание выполнять поручения начальника» можно связать с проблемами межличностного характера, которые возникают в процессе службы, либо с тем, что авторитет начальника поддается сомнению среди сотрудников. Кроме того, из таблицы 2 видно значимые различия между высоким и низким уровнем прокрастинации согласно варианту ответа «Б» к данному вопросу. На основе этого можно сказать, что лица с высоким уровнем прокрастинации в большей степени склонны считать, что «нежелание выполнять поручение начальника» выступает причиной прокрастинации в среде сотрудников исправительного учреждения, чем лица с низким уровнем прокрастинации.

Так же среди лиц с высоким уровнем прокрастинации 15% испытуемых считают, что причиной возникновения прокрастинации в среде сотрудников ИУ является отсутствие личной ответственности за выполнение служебных обязанностей. Это позволяет говорить о том, что респонденты признают, что сами сотрудники являются причиной прокрастинации, а не какие-либо внешние факторы.

Среди лиц с низким уровнем прокрастинации 18,3% опрошенных считают, что «частые совещания, построения и собрания» являются причиной прокрастинации сотрудников. На основе этого можно сказать, что данные респонденты ввиду внешних факторов вынуждены откладывать выполнение поставленных задач на более поздний срок. Так же, выявлены значимые различия между средним и низким уровнем прокрастинации согласно варианту «Ж» на рассматриваемый вопрос. Это позволяет сделать вывод, что сотрудники с низким уровнем прокрастинации в большей степени склонны считать, что «частые совещания, построения и собрания» выступают причиной прокрастинации сотрудников исправительного учреждения, чем лица со средним уровнем прокрастинации. Лишь 3,3% опрошенных среди лиц с низким уровнем прокрастинации полагают, что причина прокрастинации заключается в «страхе публичной критики, при условии, что поставленная задача не окажется выполнена должным образом». Данные сотрудники стремятся выполнять дела своевременно и качественно из-за страха критики и стыда перед другими сотрудниками.

Педагогам в свою очередь был задан следующий вопрос: «В конце дня я понимаю, что мог бы распорядиться временем лучше», на который 60% педагогов часто в конце дня действительно понимают, что могли бы распорядиться временем лучше; 20% испытуемых очень часто в конце дня понимают, что могли бы распорядиться временем лучше. Иногда в конце дня понимают, что могли бы распорядиться временем лучше 12% опрошенных. Редко в конце дня понимают, что могли бы распорядиться временем лучше 7% педагогических работников. Очень редко в конце дня понимают, что могли бы распорядиться временем лучше 3% опрошенных респондентов. Ответы респондентов на утверждение из этого вопроса анкеты мы можем сделать вывод, что основной причиной прокрастинации у учителей становится отсутствие систематизации и отвлекаемость. Это обосновывается тем, что при отсутствии спланированного рабочего дня образовывается в конечном итоге «беспорядок» в выполнении деятельности в течение рабочего дня. В итоге большинство

спланированных рабочих дел остается невыполненными, забытыми, образуется беспорядок, человек сам путается в своих делах, а весь день становится низкопродуктивным.

Из приведенных вопросов анкеты мы видим, что причины прокрастинации в разных профессиональных группах существенно отличаются.

Выводы. Проведенный сравнительный анализ прокрастинации в разных профессиональных группах показывает, что она неодинаково проявляется. Учителя в большей степени подвержены прокрастинации, чем сотрудники исправительного учреждения, что обусловлено характером выполняемых профессиональных задач. Профессиональная деятельность учителя многозадачна в отличие от сотрудников, у которых деятельность не отличается подобным разнообразием. Среди причин прокрастинации учителя в основном отмечают внутренние факторы, а именно плохую систематизацию в намеченных делах и повышенную отвлекаемость. Сотрудниками указывается большее количество причин – внутренние (страх, отсутствие желания, отсутствие личной ответственности) и внешние, связанные с особенностями организации их деятельности. Учителя по сравнению с сотрудниками исправительного учреждения в значительной мере нуждаются в психологической помощи по преодолению прокрастинации. Работники осознают имеющуюся проблему, чувствуют в профессиональной деятельности ее негативные последствия, но не имеют представлений о способах ее преодоления.

Данное исследование позволяет конкретизировать получаемые научные данные по такой актуальной проблеме как прокрастинация. Необходимо и дальше проводить исследования по выявлению причин прокрастинации и определению более эффективных путей ее преодоления и профилактики.

Литература:

1. Белослудцев, В.И. Организационно-управленческие и педагогические проблемы исполнения уголовных наказаний в отношении осужденных с психическими аномалиями / В.И. Белослудцев, В.Г. Козюля // Социально-психологические проблемы организации исполнения уголовных наказаний: сборник статей / под ред. А.В. Пищелко, В.А. Уткина. – Домодево: Изд-во РИПК МВД России, 1996. – С. 56-60.
2. Киселева, М.А. Теоретический анализ позитивных и негативных аспектов прокрастинации личности / М.А. Киселева // Гуманизация образования. – 2015. – № 6. – С. 43-50.
3. Посохова, С.Т. Лень: психологическое содержание и проявления / С.Т. Посохова // Вестник Санкт-петербургского университета. – 2011. – № 6 (2). – С. 159-166.
4. Хусаинова, Р.М. Проявление феномена прокрастинации у учителей в зависимости от качества жизни / Р.М. Хусаинова // Сибирский психологический журнал. – 2018. – № 68. – С. 162-173.
5. Хусаинова, Р.М. Феномен прокрастинации и профессиональная активность у учителей из школ с разным образовательным рейтингом / Р.М. Хусаинова // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. – 2018. – № 5. – С. 336-338.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Тихолаз Татьяна Михайловна

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

кандидат психологических наук, доцент Черкевич Елена Анатольевна

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

ОБЖИВАНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ ПРЕОДОЛЕНИЯ ОДИНОЧЕСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Современный молодой человек в настоящее время, готовясь к будущей профессиональной деятельности, сталкивается с большим количеством задач и трудных жизненных ситуаций. Важное место среди таких задач принадлежит становлению, самоопределению личности и преодолению одиночества. В статье раскрывается актуальная проблема одиночества личности как психологического явления в юношеском возрасте. Обосновано ее рассмотрение в системе социальных, культурных, межличностных связей и отношений человека. В работе представлен анализ основных подходов к исследованию одиночества в отечественной психологии. Под одиночеством как состоянием понимается переживание человеком потери внутренней целостности. Автором исследования одиночества и обживание рассматриваются с позиции рефлексивно-регулятивного подхода А.С. Шарова. Одиночество раскрывается как процесс рефлексивного обживания во внутреннем мире личности. Обживание представлено как принятие личностью ценностно-смысловых образований, смыслов своего бытия, определение собственных границ. Представлены результаты исследования взаимосвязи между уровнями выраженности одиночества, уровнями выраженности обживания личности. Взаимосвязь данных явлений представлена через показатели самоотношения и рефлексивности в раннем и позднем юношеских возрастах. В исследовании приняты участие студенты юношеского возраста педагогического вуза. Применялись следующие методики: методика изучения субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона, методика изучения обживания одиночества А.С. Шарова, методика «Индивидуальная мера рефлексивности» А.В. Карпова, методика на исследование самоотношения В.В. Столина, С.Р. Панталева. В целом обживание изменяется от раннего к позднему юношескому возрасту в сторону повышения уровня выраженности его компонентов. Выявлены взаимосвязи обживания с рефлексивностью и самоотношением личности. Предложен вариант преодоления одиночества через изменение выраженности рефлексивности и самоотношения личности в условиях профессиональной подготовки студентов вуза.

Ключевые слова: одиночество, обживание, рефлексивность, самоотношение, личность, активность личности, возраст, юношеский возраст.

Annotation. A modern young person is currently preparing for a future professional activity and is faced with a large number of tasks and difficult life situations. An important place among such tasks belongs to the formation, self-determination of personality and overcoming loneliness. The article reveals the actual problem of personality loneliness as a psychological phenomenon in adolescence. Its consideration in the system of social, cultural, interpersonal connections and human relations is substantiated. The paper presents an analysis of the main approaches to the study of loneliness in domestic psychology. Loneliness as a state is understood as a person's experience of loss of internal integrity. The author of the study considers loneliness and habitation from the position of the reflexive-regulatory approach of A.S. Sharov. Loneliness is revealed as a process of reflexive habitation in the inner world of the individual. Settling in is presented as the acceptance by a person of value-semantic formations, the meanings of his being, the definition of his own boundaries. The results of a study of the relationship between the levels of severity of loneliness, the

levels of severity of personality settling in are presented. The relationship of these phenomena is presented through indicators of self-attitude and reflexivity in early and late adolescence. The study involved youth students of a pedagogical university. The following methods were used: the method of studying the subjective feeling of loneliness by D. Russell and M. Ferguson, the method of studying the habituation of loneliness by A.S. Sharova, a methodology «Individual measure of reflexivity» A.V. Karpova, a methodology for the study of self-attitude V.V. Stolin, S.R. Pantileev. In general, habituation changes from early to late adolescence in the direction of increasing the level of expression of its components. Relationships of habituation with reflexivity and self-attitude of the personality are revealed. A variant of overcoming loneliness through a change in the severity of reflexivity and self-attitude of the individual in the conditions of professional training of university students is proposed.

Key words: loneliness, habituation, reflexivity, self-attitude, personality, personality activity, age, youthful age.

Введение. В современной социальной ситуации развития и в условиях настоящих вызовов человек сталкивается с большим количеством социально-культурных задач и трудностей, одной из которых является чувствование себя одиноким человеком на фоне большого количества социальных контактов. Чувство одиночества во всех возрастных периодах сопровождается негативными переживаниями, создавая угрозу целостности личности, нарушая систему отношений человека с миром, с самим собой и другими людьми. При этом способность преодолевать сложные ситуации определяется сформированностью механизма осознания человеком себя как личности, развития самосознания, личностного и профессионального самоопределения и выбора жизненного пути. В особенности это актуально для человека в юношеском возрасте в период студенчества, когда происходит становление, самоопределение, освоение структуры социальных ролей и функций, для чего ему необходимо быть максимально адаптивным, активным и обладать высоким профессионализмом в той или иной деятельности. Проблема одиночества привлекала внимание философов, социологов, филологов и представителей психологической науки. В зарубежной и отечественной психологии к анализу данного феномена обращались представители самых различных подходов: психоаналитического, феноменологического, социально-психологического, интеракционизма, когнитивного, гуманистического, экзистенциального [12]. Анализ исследований одиночества в отечественной психологии позволил нам условно выделить следующие основные подходы:

1. Социально-психологический подход (К.А. Абулханова-Славская, А.Г. Гизатуллина, Л.И. Старовойтова и др.), в котором под одиночеством понимают тяжелое психическое состояние, вызванное осознанием человека неконструктивности своих отношений с другими людьми [1, 2, 16].

2. Культурно-исторический подход в изучении одиночества, представители которого (О.В. Данчева, А.О. Пирожкова, Н.Е. Покровский, И.М. Слободчиков и др.), анализируя негативные аспекты одиночества, как следствия отчуждения человека других людей и самого себя, отмечают его возможности как ресурсного состояния личности [6, 13, 15].

3. Возрастно-психологический подход, в рамках которого изучение одиночества преимущественно в подростковом и юношеском возрастах (А.А. Болдарев, О.Б. Долгинова, Г.А. Епанчинцева, И.С. Кон, Л.М. Миляева, М.А. Сергеева, Е.А. Тимошенко и др.) [3, 5, 10, 17]. Ученые (Д.А. Леонтьев, С.В. Матвеева, Е.В. Назаренко, Е.Н. Осин, О.В. Осипова и др.) исследуют личностные детерминанты одиночества в различных возрастных группах [7, 8, 9]. Итак, в отечественной психологии одиночество раскрывается как психологическое и социальное отчуждение, уединение. Кроме того, одиночество рассматривается как чувство, как процесс, как отношение, как жизненная позиция, как состояние [18]. Под одиночеством как состоянием понимается переживание человеком потери внутренней целостности.

В представленном исследовании мы рассматриваем одиночество личности, проявляющееся во внутреннем мире, что встраивается в психологическую структуру личности с позиции регулятивного подхода (А.С. Шаров), которая регулирует определенным образом свое поведение [20]. Таким образом, рассматривая изучаемый феномен в рамках рефлексивно-регулятивного подхода, под одиночеством мы будем понимать психологическое явление, сложившееся в системе социальных, культурных, межличностных связей и отношений человека, представленное регуляцией, ценностно-смысловой сферой, активностью и рефлексией [20]. Так, человек в процессах обживания «осваивает новые смысловые измерения, выполняет функцию рефлексивного проектирования поведения на основе имеющегося опыта, т.е. изнутри овладевает не только смыслами, но и связывает себя ими тем самым задавая законы собственной жизни» [19, С. 446]. В свою очередь, мы отмечаем, что, по мнению А.С. Шарова, обживание есть «разработка» принятых человеком ценностно-смысловых образований, раскрытие и выявление подлинных смыслов своего бытия, определение границ своего присутствия в мире [19].

Изложение основного материала статьи. В процессе исследования проблемы взаимосвязи одиночества и обживания в раннем и позднем юношеских возрастах были использованы следующие методики: методика, направленная на изучение субъективного ощущения одиночества, Д. Рассела и М. Фергюсона, методика изучения обживания личностью одиночества А.С. Шарова, методика по выявлению уровня развития рефлексивности личности «Индивидуальная мера рефлексивности» А.В. Карпова, методика на исследование самоотношения В.В. Столина и С.Р. Панталева [4, 11, 14]. Применение параметрического коэффициента линейной корреляции r -Пирсона позволило изучить существующие взаимосвязи между уровнем выраженности одиночества личности, уровнем выраженности обживания одиночества, уровнем выраженности обживания самоотношения, уровнем выраженности обживания рефлексивности, уровнем развития рефлексивности, а также показателями самоотношения. Достоверность математических расчетов проверялась с помощью компьютерной программы SPSS для Windows. В исследование приняли участие 50 студентов 1 и 4 курсов ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» факультета истории, философии и права. Анализ данных показал, что наиболее значимая корреляционная связь уровня выраженности одиночества личности с уровнем выраженности обживания одиночества личности как в раннем юношеском возрасте ($r=0,725$; $p<0,01$), так и в позднем юношеском возрасте ($r=0,521$; $p<0,01$) (см. таблицу 1). Выявленные связи означают, что, находясь в ситуации одиночества, личность обживает его, а обживая, больше погружается в свой внутренний мир, проигрывает ситуации, переживает их. Обживание одиночества проявляется через степень готовности к самораскрытию, общительность, коммуникабельность, способность к сопереживанию и пониманию других, как через основные компоненты одиночества.

Матрица корреляции показателей одиночества, обживания, самооотношения и рефлексивности личности в раннем и позднем юношеских возрастах

показатели		Одиночество		Обживание одиночества		Обживание самооотношения		Обживание рефлексивности	
		ранний	поздний	ранний	поздний	ранний	поздний	ранний	поздний
Одиночество		1	1	0,725**	0,521**	-0,328	-0,320	-0,411*	-0,351
Показатели самооотношения	Глобальное самооотношение	-0,404*	-0,367	-0,211	-0,357	0,405*	0,096	0,281	0,020
	Самоуважение	-0,124	-0,361	0,195	-0,211	0,345	0,402*	0,294	0,390
	Аутосимпатия	-0,239	-0,180	-0,105	-0,224	0,169	-0,142	-0,130	-0,359
	Ожидаемое отношение от других	-0,206	-0,058	0,023	0,086	0,296	0,203	0,089	-0,267
	Самоинтерес	-0,422*	-0,507**	-0,273	-0,361	0,390	0,219	0,407*	-0,008
Рефлексивность		0,164	-0,320	0,264	-0,257	-0,149	-0,061	0,251	0,715**
Показатели обживания	Обживание одиночества	0,725**	0,521**	1	1	-0,019	0,282	-0,095	-0,289
	Обживание самооотношения	-0,328	-0,233	-0,019	0,282	1	1	0,424*	0,193
	Обживание рефлексивности	-0,411*	-0,351	-0,095	-0,289	0,424*	0,193	1	1

Условные обозначения для раннего и позднего юношеских возрастов:

* Корреляция значима на уровне 0,05 (2-сторон). ** Корреляция значима на уровне 0,01 (2-сторон)

Обживание одиночества у студентов заключается в том, насколько сильно личность погружается в размышления, переживания и иную реальность по поводу своей общительности, готовности к самораскрытию и способности к сопереживанию. Отсюда, чем выше уровень выраженности одиночества личности, тем больше обживание одиночества личности в юношеском возрасте. Важно отметить, что эти корреляционные связи изменяются с возрастом от раннего к позднему, а именно: качественно уменьшается взаимосвязь в позднем юношеском возрасте, что объясняется становлением самосознания, образа «Я», а также умением использовать одиночество как положительный контекст для развития личности. Кроме того, установлена обратная взаимосвязь уровня выраженности одиночества личности с уровнем выраженности обживания рефлексивности в раннем юношеском возрасте ($r=-0,411$; $p<0,05$). Выявленные связи означают, что, находясь в ситуации одиночества, личность в меньшей степени обживает свою рефлексивность, т.е. не погружается в нее, не проигрывает и не переживает. Можно отметить, что ситуация одиночества способствует тому, что личность в меньшей степени осмысливает свой опыт, оформляет свое «Я», осознает свои качества, а также успехи и неудачи в деятельности. Получаем, что чем выше уровень выраженности одиночества, тем меньше личность обживает рефлексивность. Важно отметить, что только в раннем юношеском возрасте установлена значимая связь, в позднем юношеском возрасте выявлена незначимая корреляционная связь ($r=-0,351$; $p<0,01$). При этом установлена обратная взаимосвязь компонентов самооотношения «глобальное самооотношение» с уровнем выраженности одиночества в раннем юношеском возрасте ($r=-0,404$; $p<0,05$) и «самоинтерес» с уровнем выраженности одиночества личности, как в раннем юношеском возрасте ($r=-0,422$; $p<0,05$), так и в позднем ($r=-0,507$; $p<0,01$). Выявленные связи означают, что, находясь в ситуации одиночества, личность меняет отношение к себе в худшую сторону, с наименьшим интересом относится к своему «Я». Установлено, что, чем выше уровень выраженности одиночества личности, тем ниже «глобальное самооотношение» личности и ее «самоинтерес», т.е. личность относится «против» собственного «Я», а также проявляет меньший интерес к собственному «Я». И наоборот, когда уровень выраженности одиночества низкий, личность проявляет ярко выраженное «самоотношение» и «самоинтерес».

Выявлена взаимосвязь компонентов самооотношения «глобальное самооотношение» с обживанием самооотношения в раннем юношеском возрасте ($r=0,405$; $p<0,05$), самоуважение с обживанием самооотношения в позднем юношеском возрасте ($r=0,402$; $p<0,05$). Выявленные связи означают, что, имея ярко выраженное самооотношение и самоуважение, студенты наиболее глубоко обживает самооотношение. Можно сказать, что ярко выраженное самооотношение способствует высокому уровню выраженности обживания самооотношения, которое заключается в осмыслении, переосмыслении, переживании и принятии себя. Отсюда, чем ярче выражено самооотношение и самоуважение, тем сильнее обживается отношение к себе. Нами была выявлена взаимосвязь компонента самооотношения «самоинтерес» с обживанием рефлексивности в раннем юношеском возрасте ($r=0,407$; $p<0,05$). Выявленные связи означают, что, имея ярко выраженный «самоинтерес», личность более глубоко обживает рефлексивность, т.е. интересуясь собой, личность погружается в рефлексии, начинает переживать и проигрывать события своей жизни, опыт, полученный в деятельности. «Самоинтерес» личности приводит к более глубокому обживанию рефлексивности, который проявляется в переосмыслении, переживании и переклочении в иную реальность по поводу осознания и регуляции деятельности, осознания себя. Отсюда, чем ярче выражен «самоинтерес» личности, тем сильнее личность обживает рефлексивность. Однако нами были установлены незначимые корреляционные обратные связи между самоинтересом и обживанием рефлексивности в позднем юношеском возрасте ($r=-0,008$; $p<0,01$).

Кроме того, нами была выявлена значимая корреляционная связь показателей рефлексивности с уровнем выраженности обживания рефлексивности в позднем юношеском возрасте ($r=0,715$; $p<0,01$). Выявленная связь означает, что, рефлексирывая,

студент наиболее глубоко обживает рефлексивность, т.е. погружается в нее, проигрывает, переживает. Обживание рефлексивности личности проявляется в осознании опыта и самого себя, регуляции своей деятельности. Отсюда, чем выше показатели рефлексивности, тем сильнее личность обживает рефлексивность, больше включается в рефлексивную деятельность. Выявлена взаимосвязь между обживанием рефлексивности и обживанием самоотношения в раннем юношеском возрасте ($r=0,424$; $p<0,05$). Данная связь означает, что, обживая рефлексивность, студент более глубоко обживает самоотношение и наоборот, т.е. личность, погружаясь в проигрывание самоотношения, тем самым проигрывает и рефлексивность. Отсюда, чем выше показатели обживания рефлексивности, тем более глубоко проходит обживание самоотношения, и наоборот.

Выводы. В ходе проведенной работы была эмпирически подтверждена взаимосвязь между уровнями выраженности одиночества личности, уровнями выраженности обживания личности, показателями самоотношения и уровнями развития рефлексивности в раннем и позднем юношеских возрастах. Мы определили, что взаимосвязь меняется от раннего к позднему юношескому возрасту, причем в сторону уменьшения количества связей, а это значит, что с возрастом меняется качественное наполнение этих связей. Установленные корреляционные связи означают, что чем выше уровень выраженности одиночества личности, тем более выражено обживание одиночества личности, однако уровень выраженности обживания рефлексивности при этом уменьшается и самоотношение личности меняется.

Итак, можно отметить, что от раннего к позднему юношескому возрасту идет более глубокое проигрывание самоотношения во внутреннем плане. С возрастом личность наиболее глубоко погружается в обживание самоотношения: осмысливает, переживает по поводу глобального отношения к себе, самоуважения, аутосимпатии, ожидаемого отношения к себе и оформления своего «Я», а также осознания своих качеств, успехов, неудач в деятельности.

Таким образом, констатируем, что высокий уровень рефлексивности и самоотношения личности будет способствовать преодолению чувства одиночества личности в раннем и позднем юношеских возрастах, следовательно, уровень выраженности обживания одиночества тоже будет понижаться. Этот вывод позволяет нам утверждать, что помощь студентам юношеского возраста в трудной для них ситуации преодоления и проживания одиночества можно за счет изменения качественных показателей таких психологических явлений, как рефлексивность и самоотношение. Отсюда преодоление трудной ситуации одиночества в раннем и позднем юношеском возрастах возможно осуществить в условиях психолого-педагогического сопровождения в рамках профессиональной подготовки студентов, для которых этот опыт важен и будет необходим в будущей педагогической деятельности. Так, считаем, что преодоление, проживание и профилактика одиночества будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в педагогическом вузе возможно реализовать за счет создания условий для развития у студентов компетенций и личностных качеств таких, как рефлексивность, самоотношение и др., как результата высшего педагогического образования, благодаря которым они будут способны решать профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей, что в свою очередь способствует оформлению ценностных ориентаций, развитию личностного и профессионального самоопределения.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Жизненные перспективы личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 2001. – 224 с.
2. Гизатуллина, А.Г. Психологические особенности одиночества в отдельных социальных группах / А.Г. Гизатуллина // Психология и Психотехника. – 2012. – № 10. – С. 24-31.
3. Долгинова, О.Б. Изучение одиночества как психологического феномена / О.Б. Долгинова // Практическая психология. – 2000. – № 4. – С. 28-36.
4. Карпов, А.В. Структурно-уровневая организация индивидуальных качеств личности / А.В. Карпов // Ярославский психологический вестник. – 2020. – № 2 (47). – С. 6-13.
5. Кон, И.С. Многоликое одиночество / И.С. Кон // Знание – сила. – 2002. – № 12. – С. 40-42.
6. Лабиринты одиночества / [Н.Е. Покровский]; под ред Н.Е. Покровского. – М.: Прогресс, 1989. – 624 с.
7. Матвеева, С.В. Психологический анализ половых различий в переживании одиночества у студентов / С.В. Матвеева, А.О. Харланова // Гуманизация образования. – 2019. – № 2 – С. 54-64.
8. Осин, Е.Н. Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства / Е.Н. Осин, Д.А. Леонтьев // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – № 1. – С. 55-81.
9. Осипова, О.В. Одиночество в психологии развития человека / О.В. Осипова // Молодой ученый. – 2018. – № 42 (228). – С. 167-170.
10. Особенности переживания чувства одиночества студентами из полных и неполных семей / А.А. Бондарев, Л.М. Миляева, М.А. Сергеева, А.С. Кубскова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 2 (145). – С. 259-266.
11. Пантелеев, С.Р. Методика исследования самоотношения / С.Р. Пантелеев. – М.: Смысл, 1993. – 32 с.
12. Пепло, Л. Одиночество и самооценка / Л. Пепло, М. Мицели, Б. Мораш // Лабиринты одиночества. – М.: Прогресс, 1989. – С. 240-250.
13. Пирожкова, А.О. Концепт «одиночество» в романе Янна Мартела «Высокие горы Португалии» / А.О. Пирожкова // Филология: научные исследования. – 2020. – № 4. – С. 48-59.
14. Рассел, Д. Измерение одиночества / Д. Рассел // Лабиринты одиночества. – М.: Прогресс, 1989. – С. 192-227.
15. Слободчиков, И.М. Современные исследования переживания одиночества / И.М. Слободчиков // Московский государственный психолого-педагогический университет. – 2014. – № 3. – С. 27-35.
16. Старовойтова, Л.И. Одиночество: социально-философский анализ: диссертация ... канд. философ. наук: 09.00.11 / Старовойтова Лариса Ивановна. – М., 1995. – 126 с.
17. Тимошенко, Е.А. Феномен отчуждения в контексте субъективного переживания одиночества в подростковом возрасте / Е.А. Тимошенко, Г.А. Епанчинцева, Е.В. Назаренко // Психология и Психотехника. – 2016. – № 6. – С. 535-541.
18. Черкевич, Е.А. Психологические особенности одиночества и об-живания личности в юношеском возрасте / Е.А. Черкевич, Г.А. Волобоева // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. Под общей ред. М.Г. Петровой. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ». – 2014. – С. 141-148.
19. Шаров, А.С. Онтология персонального мифа / А.С. Шаров // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 9 (часть 2). – С. 445-449.
20. Шаров, А.С. Психология культуры, образования и развития человека / А.С. Шаров. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2013. – 299 с.

УДК 159.9

кандидат психологических наук Чертовикова Анастасия Сергеевна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда)

ЖИЗНЕННЫЕ ПЛАНЫ ОСУЖДЕННЫХ, ВПЕРВЫЕ ОТБЫВАЮЩИХ УГОЛОВНОЕ НАКАЗАНИЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению жизненных планов осужденных. В статье рассмотрены подходы к изучению жизненных планов в психологии. В статье представлены компоненты, типы жизненных планов. В статье раскрыто определение понятия жизненных планов. Автором обозначена актуальность изучения жизненных планов для пенитенциарной практики. В статье раскрыто определение понятия жизненных планов осужденных. Обозначена цель эмпирического исследования. В статье представлены психодиагностические методики эмпирического исследования. Дано описание выборки эмпирического исследования. В статье представлены результаты исследования смысловых ориентаций у осужденных. Выявлен уровень сформированности образа возможного будущего у осужденных. Представлены результаты исследования содержания жизненных планов осужденных. Осуществлен сравнительный анализ жизненных планов осужденных, впервые и неоднократно отбывающих уголовное наказание в виде лишения свободы. В статье обозначены отличительные особенности в жизненных планах осужденных, впервые и неоднократно отбывающих уголовное наказание в виде лишения свободы. В статье обозначена актуальность изучения содержания жизненных планов для сотрудников исправительных учреждений.

Ключевые слова: жизненные планы; осужденные, впервые отбывающие уголовное наказание в виде лишения свободы; осужденные, неоднократно отбывающие уголовное наказание; смысловые ориентации; образ возможного будущего.

Annotation. The article is devoted to the study of life plans of inmates. Approaches to the study of life plans in psychology are considered in the article. The article presents components, types of life plans. The article reveals the definition of the concept of life plans. The author outlines the relevance of the study of life plans for penitentiary practice. The article reveals the definition of the concept of life plans of the convicts. The purpose of empirical research is outlined. Psychodiagnostic methods of empirical research are presented in the article. The description of an empirical research sample is given. The article presents the results of the study of sense-life orientations of the convicts. The level of formation of an image of possible future among inmates is revealed. The results of life plans research of convicts are presented. The comparative analysis of life plans of condemned, first and repeatedly serving criminal punishments in the form of imprisonment has been carried out. The distinctive features in life plans of condemned, first and repeatedly serving criminal punishments in the form of imprisonment are designated in the article. The article indicates the relevance of studying the content of life plans for the employees of correctional institutions.

Key words: life plans; convicts serving their first imprisonment sentence; convicts repeatedly serving a criminal sentence; life-oriented attitudes; an image of a possible future.

Введение. На сегодняшний день важнейшими задачами сотрудников уголовно-исполнительной системы являются предотвращение рецидива преступлений, совершенных лицами, впервые отбывающими наказание в виде лишения свободы, и успешная социальная адаптация осужденных после освобождения путем повышения эффективности социальной и психологической работы в местах лишения свободы. Для достижения вышеизложенных задач представляется важным изучение и знание жизненных планов впервые осужденных к лишению свободы.

Жизненные планы в общем виде понимаются как активность личности, направленная к будущим событиям, которые уже в настоящем определяют поведение и деятельность человека, обуславливают изменение и развитие его отношений к окружающей действительностью, в чем человек и проявляет себя как субъект своего жизненного пути [4, С. 45].

В отечественной психологической науке изучению жизненных планов посвящены исследования А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой-Славской, А.М. Волкова, А.Ю. Фридмана, Л.Н. Когана, Е.А. Молотковой и др. В пенитенциарной психологии жизненные планы осужденных нашли свое отражение в работах, раскрывающих их психологические особенности у лиц молодежного возраста (А.В. Наприс), в связи с изучением направленности личности осужденных (В.Г. Деев, В.Ф. Пирожков), постановкой долговременных целей (Н.А. Деева, Л.Ф. Козлова), волевой активности (А.И. Ушатиков), установок (Т.В. Калашникова), ценностных ориентаций (Н.А. Донцов, А.С. Михлин, Г.Ф. Хохряков, В.А. Ласточкин и др.), возможности их коррекции у осужденных (М.Г. Дебольский, А.С. Новоселова). Малоизученными остаются вопросы, связанные с подбором психодиагностического инструментария для изучения жизненных планов, выявлением их особенностей у разных категорий осужденных, влиянием жизненных планов на поведение осужденных во время отбывания наказания и после освобождения и др.

Изложение основного материала статьи. План как многоуровневое образование локализуется в структуре базовой системы психики и состоит из трех уровней – сенсорного, перцептивного и речемыслительного. При этом план, стратегия и тактика образуют операциональный компонент регулятивной подсистемы психики. Дж. Миллер рассматривает жизненный план как иерархически построенный процесс в организме, способный контролировать порядок, в котором должна совершаться какая-либо последовательность операций [5, С. 115].

Согласно Е.А. Молотковой жизненный план представляет собой совокупность решений личности об организации своей жизнедеятельности в определенных сферах. В структуру жизненного плана личности входят: объект плана – это цели и средства действия; мотивационно-организационная составляющая – стремление осуществить цели и средства, стремление использовать различные мобилизационные приемы, представления о сроках; эмоционально-оценочные составляющие – субъективная оценка значимости собственных индивидуально-психологических особенностей в качестве средств осуществления плана, субъективная оценка значимости объекта плана, субъективная уверенность в плане, эмоциональные переживания в связи с планируемым будущим; представления о субъекте осуществления плана [6, С. 54].

На основе анализа эмпирических данных отечественных и зарубежных исследователей И.Н. Астафьева выделяет содержательный подход к типам жизненного плана [2, С. 74]. В качестве критерия выделения типов жизненных планов автор считает целесообразным использовать преобладающие сферы жизни личности, представленной в целях жизненных планов. Так стоит выделять жизненные планы с преобладанием в них целей, связанных с реализацией личностью собственных желаний и стремлений, целей, связанных с семейной сферой либо профессионально-карьерных целей.

Е.И. Головаха придерживается событийного подхода и за основу построения жизненных планов берет выдвигаемые личностью цели, выстроенные планы и ценностные ориентации, программируемые и ожидаемые события [3, С. 270]. Так жизненный план можно считать непрерывным процессом целеполагания, выдвижения новых этапных целей и средств их реализации. Жизненные планы могут содержать момент неопределенности, долю фантазии и мечты, так как связаны с

изменениями в настоящем, и человек смотрит на себя после решения определенных задач, представляя себя изменившимся в будущем.

К.А. Абульханова-Славская раскрывает индивидуальные особенности жизненных планов человека. Большое внимание в ее концепции уделяется вопросу об активности человека при построении жизненных планов. Выделяется четыре основных типа активности: с опорой на социально-психологические тенденции, то есть окружающих людей, использование социальных ситуаций; на внутренние возможности, расчет на свои силы в жизни; оптимальное соединение внешних обстоятельств и внутренних тенденций; и, наконец, постоянное решение противоречий между ними. Именно активность человека, по мнению исследователя, лежит в основе жизненных планов и определяет различия в жизненном пути разных индивидов, так как позволяет выявить способность к решению жизненных противоречий и сопоставить особенности и способ жизненного движения личности [1, С. 53].

Стоит отметить, что жизненные планы личности определяются жизненной зрелостью либо незрелостью. Зрелая личность изначально формирует в себе установку на трудность, готовность к их преодолению, а не только установку на успех и поддержку. При построении планов опирается в основном на реалистичность достижения поставленных целей.

Так, под жизненными планами можно понимать определяемую личностью совокупность целей, их последовательность и способы реализации на жизненном пути. Личностные жизненные планы имеют сложную структуру, представленную различными уровнями развития, обуславливающими особенности их функционирования и реализации.

Знание жизненных смыслов, целей и планируемой перспективы осужденного позволяет прогнозировать его поведение в различных ситуациях в исправительном учреждении, а также после освобождения из мест лишения свободы для прогноза поведения и рецидива.

Исследование и коррекция личностных жизненных планов впервые осужденных является важной частью работы по повышению их социальной адаптации и профилактики повторных правонарушений. Под жизненными планами осужденных следует понимать личностную мотивационную характеристику осужденного, которая объединяет в себе преобладающие жизненные ценности, стереотипы поведения, мотивационные перспективы, направленность, а также характеризует степень осознанности жизни и предопределяет в итоге его долговременную активность. Личностные жизненные планы – это высший уровень направленности личности, последовательная совокупность включенных в жизненную перспективу целей, которые обуславливают пролонгированный, длительно сохраняющийся во времени характер мотивации поведения осужденных.

Целью эмпирического исследования стало изучение жизненных планов осужденных, впервые отбывающих уголовное наказание в виде лишения свободы. В качестве психодиагностических методов исследования были использованы такие методики, как тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева, методика изучения образа возможного будущего В.Н. Петровой.

Совместно с Дворецкой Ю.П. было проведено исследование на базе ФКУ СИЗО-3 ГУФСИН России по Челябинской области. Выборку эмпирического исследования составили 60 осужденных мужского пола, разделенные на 2 группы по 30 человек, различающихся по количеству судимостей: в экспериментальную группу (далее – ЭГ) вошли осужденные, впервые отбывающие уголовное наказание в виде лишения свободы из отряда хозяйственного обслуживания. В контрольную группу (далее – КГ) – лица, неоднократно отбывающие наказание в виде лишения свободы. Для выявления статистически значимых различий между экспериментальной и контрольной группами использовались методы математической статистики – критерий Фишера (ф*-критерий) и U-критерий Манна-Уитни.

Рассмотрим полученные результаты. В результате сравнительного анализа между экспериментальной и контрольной группами (см. таблицу 1) можно сделать вывод, что показатели по шкале «Локус контроль - жизнь, или управляемость жизни» выше у впервые отбывающих наказание осужденных, т.е. они в большей степени могут управлять событиями своей жизни и считают свои действия важным фактором собственной деятельности. Это может быть связано с тем, что впервые осужденные к лишению свободы в большей степени готовы вернуться в общество и вести правопослушный образ жизни, тогда как неоднократно осужденные склонны воспринимают сам процесс жизни как скучный, эмоционально бедный и бессмысленный. А также могут иметь установку на возвращение в места лишения свободы после освобождения и асоциальный образ жизни.

Таблица 1

Сравнительный анализ смысложизненных ориентаций у впервые и неоднократно отбывающих наказание осужденных

№ п/п	Шкалы опросника	Среднее значение		Уровень значимости различий
		ЭГ	КГ	
1.	Цели в жизни	33,07	32,87	–
2.	Процесс жизни, интерес и эмоциональная насыщенность	27,50	27,40	–
3.	Результативность жизни, удовлетворенность самореализацией	22,40	22,20	–
4.	Локус контроль – Я (Я – хозяин жизни)	21,63	23,00	–
5.	Локус контроль жизнь, или управляемость жизни	27,43	24,87	0,01

По другим шкалам статистически значимых различий между впервые осужденными к лишению свободы и неоднократно осужденными выявлено не было. В целом, испытуемые из обеих групп чувствуют неудовлетворенность настоящим, они готовы строить жизненные планы, но в настоящем живут воспоминаниями о прошлом, идеализируют его (в большей степени рецидивисты). У впервые отбывающих наказание в виде лишения свободы осужденных есть цели в жизни, придающие ей осмысленность, направленность и перспективу. Неоднократно отбывающие наказание осужденные также строят планы, имеют цели в жизни, но может наблюдаться наличие целей и планов, не имеющих реальной опоры в настоящем и не подкрепляющихся личной ответственностью за их реализацию.

Сравнительный анализ показателей, полученных по методике изучения образа возможного будущего В.Н. Петровой представлен в таблице 2.

Сравнение показателей по методике изучения образа возможного будущего у осужденных из экспериментальной и контрольной группы

Шкалы	Категории ответов	ЭГ	КГ	Уровень значимости различий
Смысловая жизненная перспектива	Положительные	96,7	66,7	0,01
	Отрицательные	3,3	20	0,01
	Нейтральные	–	13,3	–
Уровень самосознания	Положительные	83,3	80	–
	Отрицательные	16,7	6,7	0,05
	Нейтральные	–	13,3	–
Социальная зрелость (отношение к нации)	Положительные	80	70	0,05
	Отрицательные	10	30	0,01
	Нейтральные	10	–	–
Социальная зрелость (отношение к окружению)	Положительные	80	70	0,05
	Отрицательные	6,7	16,7	0,05
	Нейтральные	13,3	13,3	–
Готовность к профессиональному самоопределению	Положительные	66,6	56,7	0,05
	Отрицательные	16,7	13,3	–
	Нейтральные	16,7	30	0,05

По шкале «Смысловая жизненная перспектива» имеются значимые различия между контрольной и экспериментальной группой по всем категориям ответов. Можно предположить, что впервые осужденные стремятся после освобождения наладить свою жизнь, встать на путь исправления, они еще не потеряли надежды на лучшее будущее и верят в возможности самореализации на свободе. Неоднократно отбывающие наказание осужденные более негативно настроены по отношению к своему будущему, к построению планов и постановке целей. Это может быть связано с тем, что они чувствуют на себе «клеймо» осужденного, видят трудности с трудоустройством и нормальной жизнью в обществе.

По шкале «Уровень самосознания» в экспериментальной группе испытуемые не дают нейтральных ответов, тогда как в контрольной группе 13,3 % отвечают нейтрально. Такие результаты можно объяснить тем, что неоднократно осужденные в связи с наличием опыта пребывания в местах лишения свободы и изоляцией от общества могут задумываться о своем месте в обществе, не осознавать себя в качестве субъекта деятельности.

По шкале «Социальная зрелость (отношение к нации)» также наблюдаются значимые различия в отрицательных ответах. Социальная зрелость – это важный параметр, определяющий жизнедеятельность индивида в обществе, его взаимодействия с окружающими, убеждения и мировоззрение. К данной категории можно отнести осознание запрещенных и разрешенных действий, а также ответственности, которая может наступить при выходе за пределы определенных государством и обществом рамок. Такие показатели могут быть обусловлены отрывом неоднократно осужденных от общества во время пребывания в местах лишения свободы, искажением их представлений о нормах и рамках современного общества.

Таким образом, у осужденных экспериментальной группы уровень сформированности образа возможного будущего выше.

Далее проанализируем содержание жизненных планов впервые и неоднократно осужденных к лишению свободы по методике «Образ возможного будущего» В.Н. Петровой, рассмотрев наиболее часто встречающиеся категории ответов осужденных на открытые вопросы.

На вопрос «Будущее кажется мне...» 30% осужденных экспериментальной группы дают ответы «хорошим, красивым, светлым» (КГ – 13,3%), «тяжелым, плохим, пустым» видят свое будущее 10 % (КГ – 26,7%), «неизвестным, туманным» 10 % осужденных (КГ – 13,3%).

На вопрос «Больше всего я хотел бы в жизни...» 16,7% осужденных экспериментальной группы отвечают «стать счастливым» (КГ – 13,3%), «не попадать в тюрьму / хотел бы на свободу» отмечают 26,7% из обеих групп, «здоровья близким» 13,3% (КГ – 10%), «семью и детей» хотели бы 16,7% (КГ – 13,3%), 3,3% впервые осужденных отмечают «исполнить все задуманное», «получить два высших образования» и «играть в хоккей». Распределение ответов по данному вопросу позволяет предположить, что более заинтересованы в социально-полезных связях и счастливой жизни впервые осужденные, их желания более реалистичны, нежели у неоднократно осужденных.

На вопрос «Надеюсь на...» 20% испытуемых экспериментальной группы надеются «на УДО, скорейшее освобождение» (КГ – 26,7%), 26,6% «на лучшее» (КГ – 13,3%), 10% «на счастливое будущее», 6,7% «на Бога» (КГ – 20%), 13,3% в большей степени надеются «на себя» (КГ – 10%), в равной степени испытуемые обеих групп надеются «на справедливость» (6,7%). 10% осужденных из контрольной группы надеются «на людей», 3,3% – «на худшее, лучшее само придет». Более позитивные ответы дают впервые осужденные, они в большей степени склонны надеяться на лучшее и на себя, они верят, что будущее в их руках. Неоднократно осужденные же надеются на Бога, потому что, возможно, потеряли веру в себя и в то, что будущее зависит от них.

Ответы на вопрос «Наступит тот день, когда я...» распределились следующим образом: 16,6% осужденных из экспериментальной группы отвечают «возьму свое, добьюсь своих целей», 46,7% «освобожусь» (КГ – 33,3), «встречусь с семьей» 10% (КГ – 6,7%). Это может свидетельствовать о том, что впервые осужденные более ориентированы на освобождение и у них есть представления о жизни на свободе, цели, и они могут строить жизненные планы для достижения поставленных целей. Осужденные из контрольной группы дают более негативные ответы, отмечая, что «умрут» (16,7%) тогда как в экспериментальной группе такой ответ характерен для 6,7% осужденных. «Напьюсь» отмечает 13,3% осужденных из контрольной группы (ЭГ – 3,3%).

На вопрос «Моим скрытым желанием в жизни...» по 6,7% осужденных из экспериментальной группы ответили «нет предела», «счастливая жизнь», «хорошая жена», по 3,3% из этой группы отметили «сделать из сына спортсмена», «чтобы все было спокойным», «справедливость», «пение». Указанные ответы могут свидетельствовать о положительном отношении к будущему и к построению планов на будущее. По 13,3% осужденных из обеих групп отмечают, что хотят устроиться на

работу, при этом 10% осужденных из экспериментальной группы хотят «купить квартиру и освободиться», тогда как осужденные контрольной группы отмечают желание «завести любовницу» и иные не совсем реалистичные желания. Осужденные впервые более реалистичны в желаниях, целях и планах, нежели неоднократно осужденные.

Выводы. Осужденные, впервые отбывающие наказание в виде лишения свободы в большей степени готовы вернуться в общество и вести правопослушный образ жизни, тогда как неоднократно осужденные склонны воспринимать сам процесс жизни как скучный, эмоционально бедный и бессмысленный, они более негативно настроены по отношению к своему будущему, к построению планов и постановке целей. У неоднократно осужденных в связи с имеющимся опытом пребывания в местах лишения свободы наблюдается низкий уровень сформированности образа возможного будущего, наличие неустойчивых и противоречивых жизненных и профессиональных ценностей, отсутствие четко поставленных жизненных целей, неадекватный уровень притязаний.

У впервые осужденных к лишению свободы был выявлен средний уровень сформированности образа возможного будущего. Это может говорить о наличии четко поставленных жизненных целей, но незнании этапов их достижения; устойчивых, но противоречивых жизненных и профессиональных ценностей; представлении о внешних и внутренних условиях достижения собственных целей, но незнании способов преодоления препятствий. У впервые осужденных к лишению свободы наблюдается положительное отношение к своему будущему, вместе с тем, они чувствуют неудовлетворенность настоящим, живут воспоминаниями о прошлом. Они готовы строить жизненные планы, но для них может быть характерна неуверенность в своих силах и возможности реализации планов в условиях исправительного учреждения и после освобождения. Осужденные впервые более социально зрелые и заинтересованные в социально-полезных связях и счастливой жизни в будущем. Впервые осужденные к лишению свободы ориентированы на досрочное освобождение, у них наблюдаются реалистичные представления о жизни после освобождения, они ставят цели, строят жизненные планы для достижения поставленных целей, не теряют надежды на лучшее будущее и верят в возможности самореализации на свободе.

Зная жизненные смыслы, цели и перспективы осужденных, сотрудники исправительных учреждений могут прогнозировать их психологическую готовность к освобождению и адаптацию в условиях свободы, а также целенаправленно оказывать осужденным психологическую помощь в критических ситуациях.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – Москва: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Астафьева, И.Н. Критерии типологий жизненных планов / И.Н. Астафьева // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2009. – Т. 7. – № 4. – С. 73-76.
3. Головаха, Е.И. Жизненные перспективы и ценностные ориентации личности / Е.И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов: хрестоматия / Сост. Л.В. Куликов. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – С. 262-276.
4. Деев, В.Г. Психология направленности личности осужденных молодежного возраста / В.Г. Деев. – Рязань: Науч.-исслед. и ред.-изд. отд., 1978. – 78 с.
5. Миллер, Дж. Программы и структура поведения / Дж. Миллер, Б. Галантер, К. Прибрам. – Москва: Центр НЛП-тренинга, 2000. – 228 с.
6. Молоткова, Е.А. Жизненные планы личности при смене профессии: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Молоткова Елена Алексеевна. – Ростов-на-Дону, 1997. – 250 с.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Шипилина Вероника Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МИРА ПРОФЕССИЙ В БЛИЖАЙШЕМ БУДУЩЕМ: ВЗГЛЯД СОВРЕМЕННЫХ ПЕРВОКУРСНИКОВ

Аннотация. Студенты первого курса только начинают свой путь профессионального развития. Безусловно, он определен современными социально-экономическими тенденциями. Погружение в профессию постепенно меняет профиль личности, соотнося его с требованиями деятельности. Эта профессиональная деятельность в свою очередь меняет окружающий мир. Статья посвящена исследованию представлений студентов о направлениях такого изменения мира профессий и личности профессионала, которые ожидают наше общество в недалеком будущем и к которым им самим нужно быть готовым. Методом исследования выступил анализ продуктов деятельности студентов. Материалом для анализа – разработанные студентами информационные профессиограммы для профессий, которые будут востребованы в будущем. На основе анализа полученных данных выявлены тенденции развития мира профессий в следующих аспектах: продукт профессиональной деятельности, специфика познавательной деятельности, особенности умений и опыта успешных представителей профессии, особенности исполнительно-двигательных проявлений и эмоционально-волевых процессов, особенности характера и направленности личности, особенности саморегуляции, возможности проявления креативности и противопоказания к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессия, мир профессий, профессиональная деятельность, личность профессионала, профессиограмма.

Annotation. First-year students are just beginning their professional development path. Of course, it is determined by modern socio-economic trends. Immersion in the profession gradually changes the personality profile, correlating it with the requirements of the activity. This professional activity changes the world around us. The article is devoted to the study of students' ideas about the directions of such a change in the world of professions and the personality of a professional, which our society expects in the near future and for which they themselves need to be prepared. The research method was the analysis of the products of students' activities. The material for the analysis is information occupational charts developed by students for professions that will be in demand in the future. Based on the analysis of the obtained data, the trends in the development of the world of professions in the following aspects are revealed: the product of professional activity, the specifics of cognitive activity, the features of the skills and experience of successful representatives of the profession, the features of executive-motor manifestations and emotional-volitional processes, the features of the character and orientation of the personality, the features of self-regulation, the possibilities of creativity and contraindications to professional activity.

Key words: profession, world of professions, professional activity, professional personality, professionogram.

Введение. Современный мир профессий чрезвычайно широк и разнообразен. Настолько, что уже сложно подсчитать, сколько же профессий он включает в себя на сегодняшний день. По данным российского проекта «Цифровая модель рынка труда», ведущего мониторинг актуальных профессий, специальностей и должностей, на начало июня 2022 года зафиксировано 251271 уникальных наименований среди вакансий РФ [6]. Конечно, далеко не каждая уникальная вакансия – это отдельная профессия, но их общая цифра впечатляет. И, несмотря на существующее разнообразие, профессиональный мир продолжает развиваться и изменяться, гибко реагируя на перемены общественного устройства, производственных и информационных технологий. И с каждым годом эта трансформация мира профессий лишь ускоряется. Она находит свое отражение как в государственной социально-экономической и образовательной политике, так и в справочных изданиях, посвященных проблемам профориентации [5, 4, 1]. Так, в соответствии с «Прогнозом социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2036 года», приоритетное развитие получают такие сферы экономики, как обрабатывающие производства, строительство, транспорт, операции с недвижимым имуществом, деятельность профессиональная, научная и техническая [4]. А согласно заявленным критериям участия в программе Министерства высшего образования и науки РФ «Приоритет-2030», к программе допускаются российские вузы, в которых «доля студентов, зачисленных на первый курс на обучение по специальностям и направлениям подготовки высшего образования творческой направленности в общем количестве первокурсников – не менее 60%» [5].

Пересмотр требований к направлениям и содержанию профессиональной деятельности неизбежно влечет за собой и изменения требований к личности самого специалиста-профессионала, эту деятельность осуществляющего. В отечественной психологии труда и психологии профессий накоплен большой опыт изучения проблем профессионального развития и становления личности (Е.А. Климов, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Т.В. Кудрявцев и др.), профессионального самоопределения (Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, П.Г. Щедровицкий и др.), профессионального здоровья и долголетия (А.Г. Маклаков, А.К. Маркова, С.П. Безносков, Э.Э. Сыманюк и др.), выделения критериев профессионализма, профессиональной самореализации и достижения профессионального «акмэ» (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Коростылева и др.) и количество исследований, посвященных данной проблематике, продолжает расти.

Студенты высших и средних профессиональных учебных заведений с одной стороны подвержены влиянию окружающих их социально-экономических процессов, они живут в них, с другой – получая профессию, углубленно знакомясь с ее содержанием и спецификой, выстраивают собственную траекторию личностно-профессионального развития и жизненного пути. Выбранные ими личностно-профессиональные ориентиры, в свою очередь, однажды начинают определять жизнедеятельность общества, в котором они живут и трудятся.

Все вышеперечисленные тенденции подтверждают актуальность проводимого нами исследования.

Изложение основного материала статьи. В качестве метода исследования был выбран анализ продуктов деятельности. Исходным материалом для анализа послужило творческое задание для студентов 1 курса ОмГПУ направления подготовки «Профессиональное обучение (Экономика и управление)», изучающих дисциплину «Психология профессий»: разработать информационную профессиограмму для профессии, которой пока не существует, но которая, по мнению студентов, появится и будет востребована в ближайшем будущем – к 2050-му году. Задание выполнялось в рамках внеаудиторной индивидуальной самостоятельной работы. Также оно носило соревновательный характер, мотивирующий на сохранение в тайне от однокурсников придуманной профессии до момента оглашения результатов на учебном занятии. Для унифицирования и сопоставимости результатов исследования студентам было предложено воспользоваться схемой информационного профессиографирования, предлагаемой Е.М. Ивановой [2, С. 244-245]. Данная схема составлена на основе структурных компонентов профессионализма, выделенных Е.А. Климовым [3, С. 387-389].

В результате выполнения данного творческого задания было получено 26 профессиограмм профессий будущего. Вот список этих профессий:

- Talent-manager, или эксперт по поиску и развитию талантов;
- Космический экскурсовод;
- Врач-нейробиолог, занимающийся моментальным развитием мозга человека;
- Тренер творческих состояний;
- Хирург по увеличению памяти человека;
- Архитектор метавселенной;
- Кибер-следователь;
- Медиа-полицейский;
- Эксперт по подбору индивидуального отдыха;
- ГМО-инженер;
- Специалист по созданию человеческих органов;
- Past-manager («Менеджер по прошлому»);
- Чипер;
- «Извлекатель снов»;
- Специалист по интеграции культурного наследия в городскую среду;
- Специалист по имплантам мозга;
- Специалист по созданию искусственных продуктов питания;
- Биопрограммист в области редактирования человеческого генома;
- Специалист по связям с инопланетными существами;
- Телехирург;
- Адвокат по робоэтике;
- Проводник сафари во времени;
- Акушер человеческого инкубатора;
- Инженер по 3D-печати продуктов питания;
- Проектировщик виртуальных миров;
- Разработчик киберпротезов и имплантов.

Для анализа полученных творческих продуктов деятельности воспользуемся предложенной схемой информационного профессиографирования. Уточним, что во всех пунктах профессиограммы студентам не предлагался готовый перечень ответов, они должны были сформулировать его абсолютно самостоятельно, применительно к придуманной профессии.

1. В чем состоит продукт профессиональной деятельности. По своему содержанию полученные ответы можно разделить только на три группы:

А) «Усовершенствование человека» (многопроцентно-развитый мозг и, как следствие, новые способности; увеличенный объем памяти и отформатированные участки мозга, отвечающие за тяжелые воспоминания; внутренние

органы, кости и соединительные ткани, пригодные для трансплантации; своевременное отслеживание показателей здоровья человека; изобретение и совершенствование нейроинтерфейсов, обеспечение удобства и безопасности их использования; геном, созданный из клеток родителей и удовлетворяющий всем пожеланиям родителей; проведение хирургических операций дистанционно с помощью интернета; бионический протез, заменяющий отсутствующий орган или конечность) – 30,8% от всех ответов.

Б) «Создание максимально комфортных и безопасных условий жизнедеятельности для человека» (выявленные с помощью сканирования мозга или «считывания волн» таланты и способности; безопасность и комфорт клиента; безопасность клиента в киберпространстве; подбор способа времяпрепровождения в выходные дни; «победа над голодом» в развивающихся странах; обретение гармонии через воссоздание приятных воспоминаний и погружение в них; извлечение информации из снов – как для пользы клиента, так и по требованию социальных институтов; искусственно созданные безопасные продукты питания, обогащенные всеми необходимыми человеку витаминами и микроэлементами; успешная коммуникация и взаимодействие между человечеством и представителями других планет; юридическая помощь в робозтических вопросах гражданам, предпринятиям и роботам; экономия жизненного времени на вынашивании беременности и отказ от изменений в привычном образе жизни) – 50% от всех ответов.

В) «Новые и необычные ощущения и впечатления, развлечения» (космическое путешествие – открытие для себя нового мира; макеты виртуальных зданий; воссоздание комплекса различных культурных памятников, создающих вместе «музей под открытым небом»; дизайн-проект виртуального мира заказчика; сафари в историческом прошлом) – 19,2% всех ответов.

2. Особенности познавательной деятельности. В качестве областей научного знания – востребованных источников познавательной деятельности – были названы (перечисляются здесь в порядке убывания): биология и нейробиология (предложили 46,2% респондентов); информатика и программирование (42,3%); психология (38,5%); химия (30,8%); физика (26,9%); физиология и анатомия, этика (23,1%); медицина (19,2%); право, математика (15,4%); география, история, архитектура, генетика, инженерные технологии (11,5%); искусствоведение, эстетика, экология, графический дизайн (7,7%). Единичные упоминания (по 3,85%) получили такие области знаний, как астрономия, радиотехника, педагогика, геология, палеонтология, менеджмент, экономика и маркетинг. В этой связи примечателен тот факт, что области знаний, первостепенные для собственной будущей профессиональной деятельности респондентов – педагогика, экономика и менеджмент – упомянуты всего один раз (!).

Что же касается свойств познавательных процессов человека, то здесь наиболее востребованными окажутся (по количеству упоминаний респондентами): высокая концентрация (50%) и устойчивость внимания (26,9%); большой объем долговременной памяти (46,2%); развитое абстрактно-логическое мышление, особенно его аналитическая функция (34,7%), в равной степени развитое теоретическое и практическое мышление (26,9%), самостоятельность, гибкость и критичность мышления (19,2%); высокий уровень развития пространственного воображения (23,1%).

3. Особенности умений и опыта успешных представителей профессии. Профессионал будущего, по мнению студентов, должен отличаться следующими признаками (в порядке убывания): коммуникабельность (предложили 26,9% респондентов); стрессоустойчивость и способность достигать качественный результат в работе, который определяет клиент (23,1%); организованность и клиентцентрированность (19,2%); креативность (15,4%); навыки публичных выступлений, а также навыки работы со специальными ресурсами и программами, системное мышление и интерес к исследовательской деятельности, отсутствие страхов в профессиональной деятельности (11,5%); навыки командной работы, умение управлять людьми и собой, готовность изучать новое и сложное, эмпатия и умение добиться расположения клиента (7,7%). Остальные многочисленные признаки носили единичный характер упоминания.

4. Особенности исполнительно-двигательных проявлений. В будущем специалисту потребуется, прежде всего, скоординированность движений, их точность и аккуратность – это отметили 46,2% респондентов. Специалист будет вести малоподвижный профессиональный образ жизни, ему особо не потребуются физическая активность (30,8%). Зато потребуются усидчивость (23,1%), предельная собранность и осторожность, а также скорость реакции (по 15,4%). Также специалисту будет необходимо задействовать мелкую моторику; соблюдать последовательность движений; его движения, позы, мимика и жесты должны вызывать доверие клиента; в целом серьезная нагрузка ожидает его опорно-двигательный аппарат и зрение (по 7,75%).

5. Особенности эмоционально-волевых процессов. Необходимость эмоциональной устойчивости и уравновешенности отметили 38,5% респондентов; сдержанности и высокого уровня эмоционального интеллекта, приоритета рациональности над эмоциями – по 30,8%; эмпатии и способности к сопереживанию – 11,5%; способности выдерживать длительную самостоятельную индивидуальную работу в условиях ограниченного контакта с коллегами; неутомимость – 7,7%; чувства юмора – также 7,7%. По 3,85% получили ответы «вообще не допускать эмоционально-экспрессивных проявлений в профессиональном общении», «пониженный уровень тревожности», «проявлять эстетические чувства в работе», а также «способность пребывать в течение длительного времени в атмосфере, насыщенной адреналином».

6. Особенности отношений личности к себе, другим, деятельности и т.п. Прежде всего специалиста будущего будет отличать высокая степень ответственности за порученное ему дело, добросовестность исполнения; внимание к человеку, вежливость и тактичность (по 61,5% респондентов). На втором по значимости месте – любовь и уважение к человеку, заинтересованность в нем; также важна внимательность к процессу своей работы, в том числе и к мелочам (42,3%). Далее идут доброжелательность (34,6%); уверенность в себе и общительность (30,8); наблюдательность и аккуратность (26,9%); целеустремленность (23,1%); честность и объективность, оптимизм и жизнерадостность, организованность (19,2%); активная жизненная и гражданская позиция, самокритичность, пунктуальность, настойчивость (15,4%); справедливость, терпеливость, смелость и решительность (7,7%). Отмеченные студентами особенности характера профессионала будущего во многом перекликаются с описанным выше портретом успешного в профессии человека (пункт 3 профессиограммы) – его клиентцентрированностью, стремлением получить качественный результат в работе, отсутствием страхов в профессиональной деятельности и т.д.

7. Особенности направленности личности. Данный пункт профессиограммы помогает увидеть, что же движет профессионалом, почему он проявляет все вышеперечисленные особенности характера, эмоционально-волевой и познавательной сферы и т.п. В качестве приоритетных «движущих сил» будут выступать, по мнению нынешних первокурсников, стремление помочь человеку – удовлетворить его потребности, с которыми он обратился к специалисту (42,3%); собственное стремление к самосовершенствованию, саморазвитию и познанию нового (38,5%). Гораздо менее значимыми будут профессиональный и карьерный рост, а также социальное уважение, признание среди коллег и родственников (19,2%); стремление быть полезным обществу в целом и любовь к своей профессии (15,4%). Интересно, что еще менее значимыми «движущими силами» будут выступать профессиональные убеждения, в том числе о пользе предоставляемых продуктов/услуг, – важно «сделать человека счастливым», «подарить ему покой», «эмоции благодарности у клиента» (11,5%). Таким образом, еще раз подчеркивается приоритет клиентцентрированности в профессиональной деятельности. Но, как видим, эта клиентцентрированность больше отражает задачу достижения эмоционального комфорта и

отклика конкретного клиента, чем итоговую социальную значимость и полезность предоставляемых продуктов/услуг для общества в целом. А это, в свою очередь, дает эмоциональный комфорт (как через положительные эмоции клиента, так и через свои собственные положительные впечатления и переживания от познания нового и интересного) и безопасность самому специалисту. Напомним, что любовь к своей профессии как мотив профессиональной деятельности отметили лишь 4 человека из 26, а профессиональные убеждения как мотив – 3 человека из 26.

8. Особенности креативности. Учитывая все вышеперечисленные требования к содержанию профессиональной деятельности и личности специалиста креативность будет проявляться, прежде всего, в подборе новых средств, методов и методик достижения поставленной цели (34,6%); самостоятельном и быстром реагировании в непредвиденной профессиональной ситуации (11,5%); в уникальности продукта труда, при создании которого максимально учитываются особенности каждого клиента (также 11,5%). Остальные ответы носили единичный характер.

9. Особенности саморегуляции. В профессиях будущего человеку потребуются задействовать такие аспекты саморегуляции как: регуляция своего времени, чтобы все успевать (26,9%); развитие навыков стрессоустойчивости (23,1%); осознание значимости выполнения своих профессиональных обязанностей для жизни конкретного клиента (также 23,1%); регуляция своих слов и поступков (11,5%); эмоциональный и волевой самоконтроль, умение воспринимать неудачи как стимул к дальнейшему саморазвитию (по 7,7%).

10. Противопоказания к выбору профессии данного типа. Среди всевозможных противопоказаний студенты – первокурсники чаще всего называли безответственность и недостатки физического здоровья (отметили 30,8% респондентов); нервно-психические заболевания (26,9%); стремление получить исключительно материальную выгоду от профессиональной деятельности (23,1%); неумение общаться и работать с людьми, эмоциональную неустойчивость и неуверенность в своих силах и возможностях (19,2%); агрессивность поведения, невнимательность к мелочам и незаинтересованность в своей профессии (15,4%); отсутствие креативности и некомпетентность в предмете своего труда (11,5%); низкий уровень развития пространственного воображения и низкий уровень концентрации внимания (7,7%); остальные ответы носили единичный характер.

Выводы. Проанализировав содержание профессиограмм, разработанных студентами – первокурсниками для тех профессий, которые, как они считают, окажутся востребованными в недалеком будущем, можно смоделировать собирательный образ как мира профессий, так и будущего образа жизни человечества в целом. Так, основными потребностями человека будут выступать: комфортная и безопасная среда жизнедеятельности; возможность быстрого, комфортного, не требующего собственных усилий, а осуществляемого лишь на основе точных и аккуратных внешних воздействий, преобразования как физического состояния человека, так и его психических функций и свойств; новые яркие впечатления и ощущения, получаемые из самых разнообразных пространственно-временных реальных и виртуальных источников. Для удовлетворения этих потребностей приоритетными областями познания станут естественно-научные дисциплины, а также информатика и программирование. Поэтому специалисту-профессионалу будущего потребуются высокая концентрация внимания, большой объем долговременной памяти, аналитический ум, баланс теоретического и практического мышления, высокий уровень развития пространственного воображения. В целом, у специалиста будет малоподвижный образ профессиональной жизни, но требующий от него предельной собранности, четкой последовательности действий и контроля безопасности относительно клиента в исполнительно-двигательных проявлениях. В эмоционально-волевой сфере должны будут преобладать с одной стороны уравновешенность и сдержанность в своих собственных проявлениях, а с другой – максимальное внимание к эмоциям и чувствам клиента, эмпатия. Будет цениться добросовестное исполнение своих профессиональных функций на рабочем месте, а также уважительное и внимательное отношение к клиенту, учет индивидуальных особенностей его потребностей и желаний. В качестве основополагающих «движущих сил» в профессиональной деятельности будут выступать стремление помочь человеку удовлетворить его потребности, с которыми он обратился к специалисту, а также собственное стремление к саморазвитию и познанию нового, в том числе иногда и в ущерб социальной полезности предоставляемого продукта/услуги как для самого клиента, так и для общества в целом. Осуществление профессиональной деятельности потребует развитой креативности, проявляющейся прежде всего в подборе новых средств и способов достижения поставленной цели. Главным приоритетом во всех без исключения аспектах профессиональной деятельности будет выступать клиентцентрированность.

Литература:

1. Атлас новых профессий: сайт. – 2022. – URL: <https://atlas100.ru/catalog/> (дата обращения 4.06.2022)
2. Иванова, Е.М. Психология профессиональной деятельности / Е.М. Иванова. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 382 с.
3. Климов, Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.
4. Российская Федерация. Документы стратегического планирования. Прогноз социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2036 года: [одобрен на заседании Правительства РФ 22.11.2018]. URL: <https://www.economy.gov.ru/material/file/a5f3add5deab665b344b47a8786dc902/prognoz2036.pdf> (дата обращения 4.06.2022)
5. Российская Федерация. Постановление Правительства Российской Федерации от 13.05.2021 № 729 «О мерах по реализации программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030»: URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/priority2030/> (дата обращения 4.06.2022)
6. Центр научных исследований в сфере профориентации и психологии труда: сайт. – 2022. – URL: <https://crcg.ru/skolko-vsego-professiy-v-mire/> (дата обращения 4.06.2022)

УДК 159.99

старший преподаватель кафедры оперативно-разыскной деятельности и специальной техники Шишина Елена Александровна

Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);

преподаватель кафедры физической подготовки Иващенко Юрий Владимирович

Ростовский юридический институт МВД России (г. Ростов-на-Дону);

начальник кафедры физической подготовки Ким Вадим Олегович

Уфимский юридический институт МВД России (г. Уфа)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ РЕАЛИЗАЦИИ СЦЕНАРИЯ «ЦВЕТНЫХ РЕВОЛЮЦИЙ»

Аннотация. В статье рассмотрена психологическая составляющая реализации «Цветных революций». Охарактеризовано поведение личности, как участника толпы. Рассмотрены изменения, происходящие в душевной составляющей человека, интеллектуальное уравнивание индивида с другими участниками толпы. Описаны психологические характеристики толпы, качества и особенности личности, приобретаемые в толпе, идея о стадных и массовых инстинктах человека. Рассмотрен феномен «коллективная душа».

Ключевые слова: цветная революция, психология личности, психология толпы, «коллективная душа».

Annotation. The article considers the psychological component of the implementation of the "Color Revolutions". The behavior of the individual as a member of the crowd is characterized. The changes taking place in the spiritual component of a person, the intellectual equalization of the individual with other members of the crowd are considered. The psychological characteristics of the crowd, the qualities and personality traits acquired in the crowd, the idea of herd and mass human instincts are described. The phenomenon of "collective soul" is considered.

Key words: color revolution, personality psychology, crowd psychology, "collective soul".

Введение. Борьба за мировое господство на современном этапе развития общества реализуется различными способами, в том числе, посредством создания иностранными государствами неправительственных организаций и расширение их деятельности на территории других государств. В своей деятельности указанные организации используют методы поддержки и стимулирования деструктивной деятельности отдельных групп населения страны. Деятельность указанных организаций направлена на дестабилизацию общественно-политической и социально-экономической обстановки в Российской Федерации, попытки осуществления посягательств на единство и территориальную целостность Российской Федерации, включая инспирирование «цветных революций», разрушение традиционных духовно-нравственных ценностей, а также содействие деятельности международных экстремистских и террористических организаций, путем распространения экстремистской идеологии и радикализма в обществе.

Современное государство подстерегает большое количество угроз национальной безопасности. Особую популярность сегодня приобрело инспирирование «цветных революций» путем наращивания социальных противоречий, разжигания внутригосударственного конфликта, выраженного в несанкционированных уличных акциях протеста.

Изложение основного материала статьи. «Цветные революции» выступают одним из способов оказания влияния на государство, с целью свержения нелояльной действующей власти и смены общественного строя. Отличительной особенностью данного сценария смены власти является декларируемое отсутствие применения физических средств воздействия. Указанные революции всегда начинаются с мирных и безоружных протестов или митингов. В случае, когда не удается добиться относительно мирными протестами поставленных целей, установка на неиспользование насилия может быть изменена, что повлечёт массовые беспорядки с применением насилия и столкновения с органами власти и правопорядка.

Под термином «Цветные революции» исследователи, как правило, рассматривают массовый протест и смену власти в 2000 г. в Югославии, в 2003 г. в Грузии, 2004 и 2013-2014 в Украине, в 2005 г. в Киргизии, события так называемой «Арабской весны» с декабря 2010 года по декабрь 2012 года. К этому ряду причисляют и проявления социального протеста в странах бывшего Советского блока, которые не привели к смене власти: 2008 г. в Армении, 2010 г. и 2011-2013 г. в России, а также акции протеста в Беларуси в 2020, попытка Степной Революции в Казахстане 2022 [10].

Точного определения термина "цветная революция" нет.

Это название связано с использованием ленточек определённого цвета во время каких событий в той или иной стране. Их привязывали к сумкам и рюкзакам, к зеркалам на автомобилях, стараясь тем самым показать, что они поддерживают "революционеров". Ряд событий получил свои названия от цветов. Например события в Киргизии в 2005 году получили название "Тюльпановая революция", а события в Грузии в 2003 году вошли в историю как "Революция роз".

Дарение цветов «силовикам», задействованным в охране общественного порядка во время проведения указанных событий, имеет своей целью подчеркнуть ненасильственную направленность мероприятия для освещения в средствах массовой информации. Данные действия являлись сдерживающим фактором в применении силовых методов для подавления протестов.

Сценарий «цветных революций» показал свою эффективность по всему миру:

- «Бархатные революции» в странах Варшавского договора.
- «Бульдозерная революция» в Югославии.
- «Революция роз» в Грузии.
- «Оранжевая революция» и «Евромайдан» на Украине.
- «Васильковая революция» в Белоруссии.
- «Болотная революция» в России и иные случаи реализации данного проекта.

Каждая последующая «цветная революция» проходит с учетом допущенных ошибок и просчетов, а также, в зависимости национальных особенностей государства. Используются ряда стратегий, методик и технологий «мягкой силы» или «умной силы».

Основоположником борьбы с «тиранией и диктатурой» путем применения «мягкой силы» или «умной силы» является американский общественный деятель Джин Шарп. Проведя ряд фундаментальных исследований на тему: «Ненасильственные методы свержения режимов», «От диктатуры к демократии», «Политика ненасильственных действий», ученый смог максимально детально подготовить практическую инструкцию и пособие по свержению «антидемократических» режимов. Первоосновой стало учение, разработанное Махатмой Ганди, с последующим его усовершенствованием и универсализацией.

Основной сценария является американская идея о возможности экспорта демократических институтов и ценностей в зарубежные страны [5].

В своих трудах Джин Шарп утверждал необходимость активно-наступательных действий бескомпромиссного политического характера по отношению к действующей власти. Им были обозначены 198 методов ненасильственной политической борьбы. Наибольшая эффективность достигается выбором не одного метода, а комбинацией из приведённых методов, учитывая их гибкость и применимость в конкретных обстоятельствах. Основными орудиями ненасильственной борьбы, в условиях современного государства, являются компьютеры, телевидение, радио, доступ к сети Интернет и иные каналы распространения информации [4].

В XX веке, на основании теоретического фундамента, созданного Джином Шарпом, был сформулирован детальный сценарий, с помощью которого был реализован ряд государственных переворотов в зарубежных странах. За последние 20 лет подготовка, организация и проведение «цветных революций» на европейском и азиатском континенте продемонстрировала свою эффективность и практичность.

Выяснить причины успеха реализации данного сценария можно благодаря изучению движущей силы данного движения, а именно, личности её участников. Они, в свою очередь, являются ядром и обязательными субъектами в реализации сценария «цветных революций».

Изучение поведения личности и толпы занимало особое место в развитии психологии. Зарубежные психологи, такие как З. Фрейд, А. Адлер, Э. Фромм, К. Хорни, К.Г. Юнг, Э. Эриксон, Э. Берг посвятили свои труды изучению психологии конкретной личности, как объекта изучения. В свою очередь, Г. Лебон, В. Троттер, Г. Тард, Э. Канетти были исследователями психологии толпы, элементами которой являлись личности.

Необходимо уделить особое внимание личности участника «цветных революций». Активное участие человека в массовых мероприятиях неизбежно ведёт, хоть и на короткий срок, к изменению его сознания.

Большую роль в изучении сознания человека сыграл австрийский психолог Зигмунд Фрейд, который утверждал, что личность человека состоит из постоянной смены сознательного и бессознательного состояния. В условиях толпы подавление бессознательности прекращается, повышается эмоциональная восприимчивость, человек действует на основании инстинктов, а не разума. Фрейд описывает это как регрессию психики в толпе [6].

Развивая учение о взаимоотношениях личности и толпы, Фрейд вводит понятие идентификация, обозначающее чувство общности и привязанности в отношении окружающих людей. Фрейд так же отмечал изменения, происходящие в душевной составляющей человека, а именно интеллектуальное уравнивание человека с другими участниками толпы [6].

Сторонник психоанализа Альфред Адлер сформулировал теорию о неразделимости личности и общества. В своих трудах Адлер выделял социальную природу личности, а также необходимость взаимосвязи человека с социумом.

Австрийский психолог утверждал, что человек выступает частью социальной системы, в силу чего природу и суть человека возможно понять и изучить лишь через призму социальных отношений. Человек, по своей природе, имеет тенденцию к сотрудничеству с окружающими его людьми. В результате сотрудничества и взаимодействия с обществом, у человека возникают личные убеждения, взгляды, интересы, в соответствии с которыми у человека формируются индивидуальные особенности, определяющие поведение человека.

Жизнь человека выступает в качестве непрерывного процесса самосовершенствования. Люди находятся в вечном стремлении к поставленным задачам и целям, которые достигаются различными путями и способами, что обусловлено его индивидуальными особенностями. В процессе стремления к достижению поставленной цели человек находит своё место в жизни и обществе.

Согласно теории Адлера, поведение человека неразрывно связано с его стилем жизни, который выражается в совокупности черт, привычек и поведения, которые формируют индивидуальность [1]. Помимо этого, влияние на стиль жизни оказывают концепции неполноценности и компенсации. Местом реализации данных концепций является непосредственно жизнь человека: в раннем возрасте человек не обладает должными навыками и умениями, что заставляет его это компенсировать, посредством целенаправленного развития и совершенствования.

Эрих Фромм, в своей теории личности, придерживался социально-ориентированных тенденций. Это подтверждается тем, что социальное окружение в его теории является не только условием, но и основным фактором в развитии личности.

Основываясь на теории Адлера и Фромма можно выделить некое отличие. Фромм, под социальной средой, понимает не только семью и близких, но и весь социальный строй, существующий на момент развития личности.

В основе теории личности Фромма лежат две концепции, утверждающие, что основными детерминантами развития личности являются врождённые бессознательные потребности, которые находятся в постоянном противоборстве. К ним относятся: потребность в укоренении и потребность в индивидуализации. Первая потребность принуждает человека к контакту с обществом, стремится к взаимоотношениям с другими участниками социума. Вторая - к изоляции от общества и освобождение от влияния или давления со стороны окружающих. Данные потребности выступают основаниями для возникновения внутренних противоречий и конфликтов, что вызвано попыткой человека их совместно реализовать. Сами же попытки совмещения данных потребностей, по словам Фромма, являются двигателями развития не только человека, но и всего общества в целом.

Теория Фромма гласит, что бессознательные чувства, которые возникают в процессе общения личности с окружающими, являются источником развития.

Более тщательное изучение личности человека может быть достигнуто анализом его внутренней картины мира. Картина мира представляет собой отображение в сознании человека окружающего мира и действительности, способное быть изученным благодаря рефлексии [5]. На основании данного утверждения можно сделать вывод о том, что картина мира представляет собой результат высшей нервной деятельности человека.

Портрет личности – результат её социального и культурного развития. В силу значительного влияния социума на развитие личности, большую роль приобретают ценности, являющиеся ориентиром развития на конкретном этапе. Формируются вероятные мотивы и причины осуществления противоправных действий для отстаивания/достижения таких ценностей. Мотивами могут выступать материальные блага, идеологические ориентиры, радикальные религиозные идеи, стремление в достижении властных полномочий. Последнее является одним из древнейших и основных мотивов, присущих практически каждому преступнику. Данный мотив находится на подсознательном уровне и служит для компенсации личных недостатков и неполноценности.

При реализации сценариев «цветных революций» недостаточно изучение личности в отдельности, так как при объединении людей в группы, формируются иные качества и особенности, которые играют значительную роль.

Одним из основоположников учения об изменении состояния человека в толпе является французский социальный психолог Г. Лебон. Именно он первым обратил внимание на особенности изменения сознания человека в толпе. Он утверждал, что одного факта нахождения человека в месте множества людей недостаточно для того, чтобы её участники

стали позиционировать друг друга как участники одного целого, единого. Для образования толпы, согласно утверждениям Лебона, необходимы следующие признаки:

- сознательность индивидуальной личности сменяется коллективной, бессознательной. Из такой коллективной бессознательности составляется душа толпы [4];
- личность, обладающая индивидуальными интеллектуальными способностями, исчезает, всё становится однородным и подобным;
- в условиях доминирования единого коллективного сознания возникает единое направление, ориентир, к определённой деятельности.

Превращения скопления людей в толпу достаточно для того, чтобы сформировалась коллективная душа, под влиянием которой её участники начинают ощущать одни эмоции, чувства и мысли, что является невозможным при разрозненности данного объединения. Исходя из указанных тезисов, Г. Лебон обосновал психологический закон духовного единства толпы. Согласно указанному закону создается коллективная душа, характер которой является временным, происходит исчезновение сознательной личности, которая заменяется однородной массой людей, думающих и действующих однообразно.

Ученые-психологи, для продвижения определенных идей и достижения поставленных целей, заложили в основу «цветных революций» идею о стадных и массовых инстинктах человека [11]. Организаторы и координаторы таких мероприятий, путем применения ряда психологических приемов, создают единый дух и цель толпы, манипулируя человеческой массой в своих целях.

Систематизировав известные характеристики толпы можно выделить ряд элементов, дающих повод думать её участникам, что совершаемые неправомерные действия осуществляются во имя достижения благих, необходимых обществу целей и возможность избежания преследования законом:

- наличие ролевой дифференциации среди участников;
- общая потребность в руководителе;
- анонимность участников;
- основной источник информации - домыслы и слухи;
- деиндивидуализация;
- близкий социальный и эмоциональный контакт между участниками.

По мнению советского и российского философа и психолога Бориса Дмитриевича Парыгина, существует три понятия «общности»:

- общность как духовная солидарность людей;
- общность как взаимопонимание людей;
- общность как чувство «мы».

На основании последнего понятия возникает социально-психологический критерий дихотомического деления общества на «свои» и «чужие». Возникает социальная категоризация, предполагающая способ познания посредством классификации и типизации окружающего общества. Такая категоризация возникает в силу межгруппового взаимодействия, результатом которого является самоопределение человека и осознание принадлежности его к определённой группе с последующим формированием групповой идентичности.

Выводы. Необходимо отметить, что содержанием коллективного сознания являются биологические инстинкты, которые направлены на регулирование взаимоотношений между людьми. Инстинкты начинают управлять человеком в момент его непосредственного нахождения в толпе. Сама толпа выступает катализатором возникновения взаимобмена эмоциями, чувствами и инстинктами, возникающими между людьми, происходит «стирание» индивидуальности.

По мнению К.В. Злоказова, толпа, участвующая в массовых беспорядках является иерархической структурой, организованной и деструктивно направленной социально-психологической общностью людей. Их организованность и иерархичность характеризуется распределением функций, наличием целей и осознанием условий всего процесса, а также наличие руководителей и подчинённых. Содействие в организованности обеспечивается каналами коммуникации и процедурами взаимодействия внутри социальной общности. Деструктивность масс выражается в разрушении, присвоении чужого имущества, противодействии органам правопорядка.

В условиях современного российского государства, толпа, как субъект массовых беспорядков, уже не является случайной, спонтанной, или неорганизованной общностью людей. Толпа имеет и поддерживает определённую иерархию, долговременный и устойчивый характер, приобретает всё более технологичную форму, лишь имитируя свою стихийность.

Знание психологических особенностей поведения отдельного индивида в толпе, структуры и элементов организации и координации этого «стихийного» явления, позволит разрабатывать и внедрять методы противодействия «Цветным революциям», а следовательно, сохранить государственность и целостность нашей страны, решать все социальные проблемы исключительно в рамках не только законодательных норм, но и в рамках норм морали и устоявшихся традиций. Раскрытие в молодежной среде рассмотренных процессов вовлечения в участие в «цветных революциях» позволит уберечь молодое поколение от совершения необдуманных поступков, могущих привести к нежелательным последствиям.

Литература:

1. Адлер, А. Понять природу человека / пер. Е.А. Цыплина. – Санкт Петербург: «Академический проект», 2000. – 256 с.
2. Долгова, А.И. Проблемы правового регулирования борьбы с экстремизмом и правоприменительной практики / А.И. Долгова, А.Я. Гуськов, Е.Г. Чуганов. – М.: Академия Генеральной прокуратуры РФ, 2019. – 244 с.
3. Кантицкий, О.В. Психология толпы и массовых беспорядков: учеб. пособие / О.В. Кантицкий, А.М. Лафуткин. – Рязань: Академия ФСИН России, 2013. – С. 173.
4. Лебон, Г. Психология толп // Психология толп / Сост. А.К. Боровиков. – М., 1998. – С. 134.
5. Леонтьев, А.А. Языковое сознание и образ мира / А.А. Леонтьев // Язык и сознание: парадоксальная реальность. – М., 1993. – С. 18.
6. Московичи, С. Век толп / С. Московичи // Москва. – 1996. – С. 476.
7. Фрейд, З. Массовая психология и анализ человеческого «Я» // Психология масс / Сост. Д.Я. Райгородский. – Самара. – 1998. – С. 147.
8. Hale, H.E. Democracy or autocracy on the march? The colored revolutions as normal dynamics of patronal presidentialism / H.E. Hale // Communist and Post-Communist Studies. – 2006. – Vol. 39. – № 3. – P. 305-329.
9. Helvey, R.L. On Strategic Nonviolent Conflict: Thinking About the Fundamentals / R.L. Helvey. – Boston, 2004. – P. 89.
10. James Dobbins, Raphael S. Cohen, Nathan Chandler, Bryan Frederick, Edward Geist. Extending Russia: Competing from Advantageous Ground (англ.). – RAND Corporation, 2019-04-24.
11. McDougall W. An introduction to social psychology. – London: Methuen and Co., 1908. – 355 p.

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Шуткина Жанна Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);

заведующий лабораторией специальной психологической подготовки и экспертизы Бурова Екатерина Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);

психолог Лобанов Сергей Николаевич

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород)

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМОРЕГУЛЯЦИИ

Аннотация. В настоящее время проблема саморегуляции, стрессоустойчивости и тревожности не теряет актуальности. Условия, в которых протекает жизнедеятельность человека в настоящее время, достаточно часто наполнены стрессогенными факторами и экстремальными ситуациями для психики. Для адаптации к изменяющимся условиям среды, человек имеет набор индивидуально-психологических черт, которые помогают ему в адаптации или, напротив, осложняют ее протекание. Статья направлена на изучение взаимосвязи стрессоустойчивости и тревожности в зависимости от уровня психической саморегуляции студенческой молодежи. Для оценки индивидуальных психологических характеристик студентов, мы рассмотрели уровень психической саморегуляции, личностную тревожность и уровень стрессоустойчивости. Развитие сферы психологической саморегуляции помогает студенту координировать свою деятельность, мысли и психические состояния таким образом, чтобы его учебная деятельность была успешной. Авторами в статье получено, что наиболее низкий уровень стрессоустойчивости и повышенная тревожность наблюдались у испытуемых с низким уровнем психической саморегуляции ($r=0,54$, при $p \leq 0,05$), в группе со средним уровнем психической саморегуляции эти показатели у большинства были на среднем уровне ($r=0,88$, при $p \leq 0,05$). В группе с высоким уровнем психической саморегуляции наблюдается средний уровень стрессоустойчивости и тревожности ($r=0,47$, при $p \leq 0,01$).

Ключевые слова: стрессоустойчивость, тревожность, психическая саморегуляция.

Annotation. Currently, the problem of self-regulation, stress tolerance and anxiety does not lose relevance. The conditions in which human life is currently taking place are quite often filled with stressful factors and extreme situations for the psyche. To adapt to changing environmental conditions, a person has a set of individual psychological traits that help him in adaptation or, on the contrary, complicate its course. The article is aimed at studying the relationship between stress resistance and anxiety, depending on the level of mental self-regulation of students. To assess the individual psychological characteristics of students, we examined the level of mental self-regulation, personal anxiety and the level of stress resistance. The development of the sphere of psychological self-regulation helps the student to coordinate his activities, thoughts and mental states in such a way that his educational activity is successful. The authors of the article found that the lowest level of stress tolerance and increased anxiety were observed in subjects with a low level of mental self-regulation ($r=0.54$, at $p \leq 0.05$), in the group with an average level of mental self-regulation, these indicators were at an average level for the majority ($r=0.88$, at $p \leq 0.05$). In the group with a high level of mental self-regulation, an average level of stress tolerance and anxiety is observed ($r=0.47$, with $p \leq 0.01$).

Key words: stress resistance, anxiety, mental self-regulation.

Введение. В настоящий момент феномену стресса, а также его последствиям, в научном мире уделяется большое внимание [4, 15, 16]. Это связано с условиями жизни современного человека, где каждый день мы встречаемся с огромным количеством стрессогенных факторов. Современная система образования стремится воспитать в студенте такие качества личности, как самодостаточность, самостоятельность в суждениях, навыки критического мышления, осознанность, однако существует ряд индивидуальных психических особенностей, которые могут оказать существенное влияние на успешность выполнения этой задачи. К таким особенностям можно отнести уровень стрессоустойчивости личности, уровень тревожности и навыки саморегуляции в стрессовых ситуациях.

Современная наука демонстрирует большой интерес к проблемам тревожности и стрессоустойчивости личности, проявляющийся в многообразии публикаций на эту тематику. Каждый исследователь смотрит на определение понятия через призму своего профессионального опыта. С.В. Субботин в своих публикациях выделяет, что под термином «стрессоустойчивость» он прежде всего понимает многообразие его составляющих, таких как психологическая устойчивость к стрессу, стресс резистентность [17].

Б.Х. Варданян рассматривает феномен стрессоустойчивости как взаимодействие всех компонентов психики человека, особенно эмоционального. В своих работах он пишет, что стрессоустойчивость — это такое взаимодействие этих компонентов, которое помогает человеку успешно справляться со стрессом в эмоциональных ситуациях, что способствует успешности деятельности [5].

По характеру реакций личности на стресс, выделяют 4 вида стрессоустойчивого поведения:

1. Стрессонеустойчивые. Это достаточно консервативные люди, которые не любят перемен в деятельности и жизни. Они достаточно ригидны по отношению к окружающей среде, стараются использовать проверенные формы взаимодействия с миром, категорически не любят их менять. Малоадаптивны, поэтому любое новое событие извне воспринимают как стрессогенный фактор.

2. Стрессотренируемые. В отличие от предыдущей группы, такие люди готовы к изменениям внешней среды, однако такие изменения должны проходить для них максимально мягко и безболезненно. Если изменения стремительные, то личность не успевает адаптироваться к ним и становится раздражительной, переживает стресс. Особенность такого поведения в том, что по мере повторения стрессогенной ситуации, человек все же медленно, но адаптируется к происходящему и со временем перестает реагировать на это как на стрессогенную ситуацию.

3. Стрессотормозные. Отличаются жесткостью и прочностью своих жизненных принципов и идеалов. Однако, несмотря на это к изменениям в жизни и окружающей среде относятся спокойно, но эти изменения не должны быть для них слишком масштабными и разрушительными по отношению к их принципам. В ситуациях, когда стрессогенная ситуация

имеет вялотекущий характер, или случается одна за другой, то такие люди опускают руки и теряют свой адаптационный ресурс.

4. Стрессоустойчивые. Люди гибкие, с хорошим адаптационным потенциалом. Привыкли к изменениям и относятся к ним как к обыденности, напротив размеренная жизнь их пугает и настораживает. Умеют быстро и эффективно действовать в кризисных, меняющихся ситуациях, однако условия с устоявшимися традициями и правилами вводит их в ступор.

Несмотря на то, что разные авторы по-разному называют данный феномен, в основе лежат все же общие положения. Практически все авторы отмечают в своих работах, что стрессоустойчивость предполагает сохранение оптимальной эффективности деятельности в стрессовых ситуациях, а также сохранение и поддержание оптимального психологического состояния личности, несмотря на воздействие негативных факторов [12, 14, 19].

Многие психологи в своих работах отмечают, что высокий уровень стрессоустойчивости личности может быть достигнут в процессе систематических тренировок, что является важнейшим фактором формирования устойчивости к экстремальным условиям. Авторы обращают внимание на то, что уровень стрессоустойчивости личности может быть связан с уровнем тревожности личности или с уровнем способности к сознательной саморегуляции [10, 13, 18].

Термин «тревожность» многие авторы рассматривают как черту личности человека. Эта черта не проявляется непосредственно в поведении человека, она представляет собой некую призму, через которую тревожный человек смотрит на мир и то, как он с ним взаимодействует. Для тревожных людей мир полон опасностей и угроз, необходимо всегда быть готовым дать отпор, совладать со стрессом.

Многие авторы отмечают, что тревога носит сигнальную функцию в психическом пространстве личности [7]. Она предупреждает о предстоящей внутренней или внешней опасности, что важно для обеспечения психологического и физического благополучия. В связи с этим фактом, есть разделение тревоги на нормальную и невротическую. Нормальная тревога отличается от невротической некоторыми особенностями [6]: пропорциональна объективной угрозе; связана с подавлением или другими защитными механизмами психики; ею не управляют невротические защитные механизмы, поэтому ей можно конструктивно противостоять на уровне сознания. Кроме того, она прекращает действовать, если объективная ситуация меняется. Невротическая тревога, не соответствует объективно существующей опасности; влечет за собой подавление (диссоциацию) или другие защитные формы психики; сопровождается различными ограничениями активности и осознания, например, торможением, развитием симптомов и разнообразными невротическими защитными механизмами.

Определенный уровень тревожности присущ абсолютно каждому человеку, во многом этот уровень позволяет нам адекватно воспринимать явления окружающей среды, производить анализ происходящего.

Тревожные люди в экстремальной ситуации концентрируются и останавливают свое внимание исключительно на том, что их пугает, или на том, что поможет им благополучно выйти из травмирующих обстоятельств. Иная же информация, которая может быть так же важна для адекватной оценки происходящего вокруг, игнорируется сознанием [9].

Саморегуляция – это заранее осознанное и организованное воздействие человека на психику с целью изменения ее особенностей в желаемом направлении. Выделяют 3 уровня, на которых возможна саморегуляция:

1. Приспособление к среде. Она произвольна и связана с адаптацией систем организма к окружающим условиям.
2. Установки человека, которые заставляют осознанно или не совсем действовать определенным образом.
3. Произвольная регуляция, одна из самых сложных и заключается в регуляции индивидуально-личностных характеристик (психического состояния, установок, системы ценностей и мотивов).

Все уровни, на которых происходит саморегуляция, имеют тесную взаимосвязь. Неустойчивость или некорректная работа какого-либо звена приведет к сбоям во всех остальных. Более того, саморегуляция, как методика, требует учета индивидуальных особенностей человека, характеристик личности и ситуации, в которой он находится [2]. Управление психоэмоциональным состоянием осуществляется путем действия на самого себя слов, мыслей и определенных техник дыхания. Приемы саморегуляции затрагивают концентрацию внимание, воображение, а также могут базироваться на самовнушении, релаксации и нейролингвистическом программировании [8].

Развитие сферы психологической саморегуляции помогает студенту координировать свою деятельность, мысли и психические состояния таким образом, чтобы его учебная деятельность была успешной. Признаком развитой сферы психологической саморегуляции у человека является наличие таких характеристик личности как ответственность, умение вовремя собраться или отключить свои эмоции, навыки снятия психологического напряжения и мышечных зажимов [1, 3, 11].

Цель исследования – изучить взаимосвязь между уровнем стрессоустойчивости и уровнем личностной тревожности у студентов с разным уровнем психической саморегуляции.

Изложение основного материала статьи. Нами было проведено исследование наличия взаимосвязи между уровнем стрессоустойчивости и уровнем личностной тревожности среди студентов с разным уровнем психической саморегуляции.

Эмпирическое исследование проводилось среди студентов ННГУ им. Н.И. Лобачевского. Участие в исследовании приняли 83 испытуемых, которые проходили обучение на базе одного факультета. Возраст испытуемых от 23 до 25 лет. В ходе исследования группа испытуемых заполняла три психодиагностические методики, к каждой из которых предлагалась подробная инструкция по ее заполнению.

Для оценки индивидуальных психологических характеристик студентов, мы рассмотрели уровень психической саморегуляции, личностную тревожность и уровень стрессоустойчивости.

Используемые психодиагностические методики:

1. Шкала оценки реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин);
2. Тест самооценки стрессоустойчивости (С. Коухена и Г. Виллиансона);
3. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова).

Начальным этапом было разделение всех испытуемых (83 человек) по уровню психической саморегуляции на 3 группы: низкий уровень саморегуляции (25 человек); средний уровень саморегуляции (30 человек), высокий уровень саморегуляции (28 человек). Для определения наличия статистически значимой связи был проведен корреляционный анализ при помощи коэффициента корреляции Спирмена.

При рассмотрении каждой отдельно взятой группы, которые мы разделили по уровню саморегуляции, видно, что в группе с низким уровнем саморегуляции из 100% испытуемых 78% обладают низким уровнем стрессоустойчивости, в то время как уровень тревожности у большинства опрошенных находится в средних значениях. Это говорит о том, что испытуемые обладают низкой способностью к сознательной саморегуляции своих психических состояний и, в связи с этим фактом, не могут успешно противостоять стрессовым факторам.

В группе со средним уровнем саморегуляции из 100% испытуемых 60% обладают средним уровнем стрессоустойчивости, однако 53% опрошенных имеют низкую тревожность. Это может говорить о том, что достаточный

уровень стрессоустойчивости и умение осознанно совладать со своим психическим состоянием оказывают влияние на тревожность человека. Испытуемые лишний раз не переживают и не ждут опасности.

В группе с высоким уровнем саморегуляции заметно, что 100% опрошенных обладают средним уровнем стрессоустойчивости, и 57% испытуемых обладают низкими значениями тревожности. Это также говорит о том, что при высоком уровне стрессоустойчивости и саморегуляции, человек более эффективно справляется с эмоциогенными ситуациями и менее тревожный.

Таким образом, наиболее низкий уровень стрессоустойчивости и повышенная тревожность наблюдались у испытуемых с низким уровнем психической саморегуляции ($r=0,54$ при $p \leq 0,05$), в группе со средним уровнем психической саморегуляции эти показатели у большинства были на среднем уровне ($r=0,88$ при $p \leq 0,05$). В группе с высоким уровнем психической саморегуляции наблюдается средний уровень стрессоустойчивости и тревожности ($r=0,47$ при $p \leq 0,01$). На основании теоретического анализа и проведенного исследования мы можем заключить, что рассмотренные взаимосвязи между стрессоустойчивостью и тревожностью имеют важное значение для психической саморегуляции студентов. Эффективная профилактическая работа психологической службы вуза по повышению стрессоустойчивости в качестве рекомендуемого компонента должна включать тренинги совладения с тревогой, а также обучать студентов методикам психической саморегуляции, что положительно скажется на эффективности их учебной деятельности.

Выводы:

1. Анализируя результаты проведенного исследования, можно отметить, что выдвинутая цель исследования достигнута. В статье показано, что существует взаимосвязь между уровнем стрессоустойчивости и уровнем личностной тревожности у студентов с разным уровнем психической саморегуляции.

2. Взаимосвязь между уровнем стрессоустойчивости и личностной тревожности оказалась статистически значима во всех трех группах, которые мы сформировали, разделив испытуемых по уровню психической саморегуляции.

3. Низкий уровень стрессоустойчивости и высокая тревожность наблюдаются у испытуемых с низким уровнем психической саморегуляции ($r=0,54$ при $p \leq 0,05$), в группе со средним уровнем психической саморегуляции данные показатели на среднем уровне ($r=0,88$ при $p \leq 0,05$). В группе с высоким уровнем психической саморегуляции отмечается средний уровень стрессоустойчивости и тревожности ($r=0,47$ при $p \leq 0,01$).

Литература:

1. Бабинцева, Л. Н. Особенности взаимосвязи компонентов социально-психологической саморегуляции и осознанной саморегуляции у студентов-психологов / Л.Н. Бабанцева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – Т. 23. – № 1. – С. 31-35.

2. Бобровницкая, М.М. Профессиональный психологический отбор в высших и средних учебных заведениях системы МЧС России / М.М. Бобровницкая // Журнал: Технологии гражданской безопасности. – 2007. – С. 36-38.

3. Бодров, В.А. Проблема преодоления стресса / В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – № 2. – С. 113-123.

4. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – Москва: ПЕР СЭ, 2006. – 280 с.

5. Варданян, Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости / Б.Х. Варданян // Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. – М.: Наука, 1983. – С. 542-543.

6. Вачков, И.В. Тревожность, тревога, страх: различение понятий / И.В. Вачков // Школьный психолог. – 2004. – № 8. – С. 9-12.

7. Грехов, Р.А., Сулейманова Г.П., Адамович Е.И. Роль тревоги в психофизиологии стресса / Р.А. Грехов, Г.П. Сулейманова, Е.И. Адамович // Природные системы и ресурсы. – 2017 – №1. – С. 57-66.

8. Дружинина, В.Н. Когнитивная психология / В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – Москва: ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.

9. Карташова К.С. Психология стресса: Учеб.-метод. пособие / [К.С. Карташова]; по ред. К.С. Карташова. – Красноярск: СФУ, 2012. – 35 с.

10. Катунин, А.П. Стрессоустойчивость как психологический феномен / А.П. Катунин // Молодой ученый. – 2012, №9. – С. 243-246.

11. Миллер, Л.В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях: границы профессиональной компетенции специалистов системы образования / Л.В. Миллер // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2013. – С. 91-100.

12. Михеева, А.В. Индивидуально-личностные предикторы стрессоустойчивости у мужчин и женщин: автореферат дис. ... канд. Психол. наук: 19.00.01 / Михеева Анастасия Валерьевна. – Москва, 2017. – 22 с.

13. Петрова, Е.А. Актуализация личностных ресурсов как направление психологического консультирования спортсменов / Е.А. Петрова, Л.В. Сенкевич, Д.А. Джафар-Заде // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 6. – С. 32-34.

14. Стресс и патология: Методическое пособие для самостоятельной работы студентов лечебного и педиатрического факультетов / [Г.В. Порядина]; под ред. Г.В. Порядина. – Москва: РГМУ, 2009. – 23 с.

15. Путивцев, П.В. Стрессоустойчивость сотрудников противопожарной службы / П.В. Путивцев // Человеческий капитал. – 2020. – № 12-2. – С. 161-171.

16. Самвелян, Ф.Г. Анализ подходов к определению сущности понятия "стрессоустойчивость" в психологии / Ф.Г. Самвелян // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 84. – С. 72-74.

17. Субботин, С.В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Субботин Сергей Васильевич. – Пермь, 1992. – 152 с.

18. Тихомирова, О.В. Индивидуально-психологические особенности личности в профессиональной деятельности сотрудника МЧС / О.В. Тихомирова // Журнал: Общество и право. – 2008. – N 1. (19) – С. 286-289.

19. Усатов, И.А. Стрессоустойчивость личности как фактор преодоления стресса / И.А. Усатов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 21-25.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абоимова Ирина Сергеевна Александрова Ирина Борисовна	РАЗВИТИЕ ЛАТЕРАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ	4
Абоимова Ирина Сергеевна Козлова Ирина Сергеевна	МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИЗАЙН- ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	7
Амет-Уста Зарема Ремзиевна	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	10
Апанасюк Лариса Ахунжановна Яблонских Юлия Павловна Шишкова Ирина Павловна	СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ	12
Арюкова Екатерина Александровна Якушкина Маргарита Николаевна Наумова Анастасия Александровна	КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СО ШКОЛЬНИКАМИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ	15
Арюкова Екатерина Александровна Наумова Анастасия Александровна	РОЛЬ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ	19
Байгутлин Рафик Ражапович Романов Петр Юрьевич Москвина Елена Алексеевна	МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ (ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ) КОМПЕТЕНЦИЙ	23
Баймурзина Айгуль Сарсеновна	ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ГИБКОСТЬ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ И ФИЗИКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДАННЫХ ДИСТАНЦИОННОГО ЗОНДИРОВАНИЯ ЗЕМЛИ	26
Бекиров Сервер Нариманович	УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ: ОСНОВНЫЕ ТЕРМИНЫ, ПОНЯТИЯ, ПОДХОДЫ	28
Бекирова Эльмира Шевкетовна	СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ	31
Богатырева Людмила Руслановна	ИССЛЕДОВАНИЕ ТРАДИЦИЙ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ ИНГУШСКОЙ СЕМЬЕ	33
Боденова Ольга Викторовна	СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РОССИИ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ	38
Боцоева Анна Владимировна Подпорин Игорь Васильевич	ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНИВАНИЮ ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ И СЕРВИСОВ	41
Букатова Виктория Викторовна Казаченко Наталья Александровна	ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ ТЕХНОЛОГИЯ»	44
Быстрова Наталья Васильевна Уракова Екатерина Андреевна Глазова Виктория Олеговна	КЕЙС-МЕТОД КАК ВЕДУЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА	46
Быстрова Наталья Васильевна Уракова Екатерина Андреевна Корнусова Валерия Максимовна	МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	49
Ваганова Ольга Игоревна Пономаренко Елена Борисовна Зубкова Яна Владимировна	РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН	51
Ваганова Ольга Игоревна Желтухина Марина Ростиславовна Доброниченко Елена Викторовна	ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	54

Ваганова Ольга Игоревна Желтухина Марина Ростиславовна Аракелян Нина Сергеевна	СКРАЙБИНГ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	57
Ваганова Ольга Игоревна Зиновьева Светлана Анатольевна Глазова Виктория Олеговна	ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	60
Васенина Светлана Ивановна Винокурова Наталья Валентиновна Мазуренко Оксана Владимировна	РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	63
Васенина Светлана Ивановна Винокурова Наталья Валентиновна Мазуренко Оксана Владимировна	РАЗВИТИЕ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ И УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА	66
Везетиу Екатерина Викторовна	РОЛЬ ПЕРВИЧНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОПЫТА В СИСТЕМЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	69
Величко Юлия Викторовна Шишкина Светлана Владимировна Шутова Татьяна Александровна	ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ГИБКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	71
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Чикарева Ксения Олеговна	ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	74
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Кокорин Александр Романович	ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ТЕОРИИ СТАТИСТИКИ»	77
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Комардина Мария Александровна	ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ЗАНЯТИЙ ПО ОСНОВАМ ТЕОРИИ СТАТИСТИКИ	79
Вовк Екатерина Владимировна	ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ЕГО СПЕЦИФИКУ	82
Volchkova Venera Ildusovna Nurullina Guzel Minnezufarovna	FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF BILINGUAL STUDENTS: A TEXT-CENTRIC APPROACH	84
Воронова Анастасия Анатольевна Трунова Анастасия Викторовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕФЕКТОЛОГА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	87
Гаах Татьяна Владимировна	СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ	90
Галкина Елена Николаевна Перевозчикова Нелли Григорьевна	МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ КОНСПЕКТИРОВАНИЮ ТЕКСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	93
Горбунова Наталья Владимировна Фетисов Александр Сергеевич	СОЗДАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВЫСОКОГО КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	96
Даньшин Александр Сергеевич Гущин Дмитрий Николаевич Таран Кирилл Александрович	ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕ-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ	99
Дахкильгова Камила Багаудиновна Усманов Тимерлан Ибрагимович	ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	101
Депсамес Лидия Петровна Бузина Надежда Олеговна	РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ	104
Джаубаева Фаина Ибрагимовна Узденова Земфира Каншаубиевна	МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ- ИНОСТРАНЦЕВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ	107

Дудаев Геназ Саид-Хусейнович	СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ КУЛЬТУРЫ ДОВЕРИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ГРАЖДАНАМ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ	110
Дульмухаметова Гульнара Фаридовна Валеева Роза Закариевна	ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	113
Евдокимова Дарья Борисовна	РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	115
Евсеева Ольга Александровна	ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕКСТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ	119
Егорова Елена Григорьевна	ОСОБЕННОСТИ ПРОФОРИЕНТАЦИИ УЧАЩИХСЯ И ВОЗМОЖНЫЕ СПОСОБЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ	122
Егорова Юлия Николаевна Черемисина Валерия Олеговна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА	125
Ермолаев Сергей Юрьевич Нигаматулин Вадим Равкатович	ОПТИМИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ КАНДИДАТОВ В ВОДИТЕЛИ ЗА СЧЕТ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ И ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ	128
Зенкова Людмила Александровна	ВОСПИТАНИЕ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ	130
Zotova Tatiana Alexandrovna Grekovaludmila Alexandrovna Mantsurov Oleg Aleksandrovich	PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL RESPONSIBILITY AMONG STUDENTS	133
Иванов Михаил Айуолович Ершова Нина Васильевна	ФОРМИРОВАНИЕ И ПОДГОТОВКА КАДРОВОГО РЕЗЕРВА РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	136
Иванов Сергей Меркурьевич Борисова Ксения Олеговна Федоров Игорь Григорьевич	ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	140
Иванов Сергей Меркурьевич Борисова Ксения Олеговна Федоров Игорь Григорьевич	УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ	142
Иванов Михаил Айуолович Чиряева Найбина Николаевна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ШКОЛ АРКТИКИ	145
Иванова Марина Михайловна Бугунов Максим Дмитриевич Альт Александр Владимирович	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИМИТАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	149
Иванова Марина Михайловна Ефремов Сергей Викторович Бобров Андрей Дмитриевич	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАДАНИЙ-ТРЕНАЖЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	151
Игошина Наталья Викторовна Рогаткина Дарья Витальевна	РАЗВИТИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ НА УРОКАХ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ	154
Игошина Наталья Викторовна Хисамутдинова Арина Леонидовна	РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ	158
Кабановская Елена Юрьевна	ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ	161
Казаченко Наталья Александровна Букатова Виктория Викторовна	ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ НАПРАВЛЕНИЙ	164

Карнаухова Вероника Александровна Сизова Ольга Алексеевна Ульянова Римма Артасессовна	МУЗЫКАЛЬНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ОНЛАЙН-ПРОЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ МЕДИАПЕДАГОГИКИ	167
Картавецва Ольга Дмитриевна Бабанина Юлия Викторовна Водопьянова Юлия Алексеевна	ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА ЦВЕТА И ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	170
Кожурова Алина Алексеевна Евсеева Дайаана Семеновна	СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	173
Кожурова Алина Алексеевна Лыткина Мария Геннадьевна	ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С ОВЗ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ	176
Козина Юлия Васильевна Моцовкина Елена Владимировна	КОММУНИКАТИВНЫЙ ВЕКТОР ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА	179
Колтыгина Елена Владимировна Шеенко Евгений Иванович Халев Иван Александрович	ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ (КУРСАНТОВ) ВУЗА – БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	181
Конева Ирина Алексеевна Зайцева Светлана Александровна Семенова Лидия Эдуардовна	ОСОБЕННОСТИ АФФЕКТИВНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ И ЕГО КОРРЕКЦИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ	185
Котельников Сергей Андреевич	ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	189
Красильникова Лариса Владимировна Волкова Елена Владимировна Балачкина Алёна Евгеньевна	СИСТЕМА МЕТОДИЧЕСКИХ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ПОВЫШЕНИЮ ГОТОВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	192
Красильникова Лариса Владимировна Вялова Наталья Вячеславовна	МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РЕЖИМЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	195
Ксенофонтова Алла Николаевна Балаба Оксана Денисовна	МЕТОДИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ГИМНАЗИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	199
Кузнецова Наталия Владимировна Габдиев Мухаддас Шишковская Ирина Павловна	СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА	202
Кушев Павел Михайлович	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СОТРУДНИКОВ МВД	205
Мазанюк Елена Федоровна	ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ И ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	207
Макарова Саргылана Михайловна Макарова Айталига Геннадьевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ТРЕНАЖЕРА ДЛЯ ОТРАБОТКИ УМЕНИЙ И РЕФЛЕКСИИ НА УРОКАХ АЛГЕБРЫ	210
Малкова Татьяна Вячеславовна Хисматулина Наталья Владимировна Пугачева Светлана Александровна	РОЛЬ ЮМОРА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	213
Малыгин Денис Вячеславович	ПОТЕНЦИАЛ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ФОРМИРОВАНИИ ИНИЦИАТИВНОСТИ СОТРУДНИКОВ ТРУДОВОГО КОЛЛЕКТИВА	216
Маслова Татьяна Александровна Габдулина Ирина Олеговна Ефремцева Полина Валерьевна	ВИРТУАЛЬНАЯ ИГРА-ЭКСКУРСИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ ИГРОВОЕ СРЕДСТВО ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ (ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)	219
Медведева Елена Алексеевна Кудринская Мария Владимировна	ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ТРУДОЛЮБИИ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ПОСРЕДСТВОМ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ	225

Мелоян Владимир Георгиевич Бегларян Маргарита Евгеньевна Лузин Алексей Иванович	ИСТОРИЯ РАЗРАБОТКИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙС-МЕТОДА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	228
Мерзлякова Анна Владимировна Чарчоглян Татьяна Геннадьевна	РАЗВИТИЕ НАВЫКА ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К DELF B1	231
Милованова Любовь Анатольевна Разливинских Ирина Николаевна Стерхова Наталья Сергеевна	ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ РАЗВИТИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	234
Мудрик Анатолий Викторович Никитская Екатерина Александровна Никитский Максим Викторович	СООБЩЕСТВО МИКРОСОЦИУМОВ, СОЦИАЛИЗИРУЮЩИХ ПОДРАСТАЮЩИЕ ПОКОЛЕНИЯ – ОБЩИЕ И ОСОБЕННЫЕ ПРИЗНАКИ	237
Мыхнюк Мария Ивановна Литвиненко Игорь Геннадьевич	ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	240
Наличникова Инна Анатольевна	РОЛЬ ИЗУЧЕНИЯ АФОРИСТИЧЕСКИХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАМКАХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ	242
Нестеренко Иван Сергеевич Хромых Анна Алексеевна Нефедова Надежда Андреевна	ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ КУРСАНТОВ В РАМКАХ КУРАТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД	245
Новикова Лариса Ивановна	КУЛЬТУРООРИЕНТИРОВАННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ЗА СЧЕТ РАСШИРЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ ТЕМЫ	247
Орлова Галина Викторовна Белоусов Дмитрий Сергеевич	ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	251
Павлова Екатерина Павловна	ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМОРАЗВИТИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	254
Пак Любовь Геннадьевна	ДЕЛОВАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНТОВ КАК БАЗИС УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	257
Першутин Сергей Валерьевич Бевзюк Ирина Константиновна	ЭМОТИВНАЯ ЛЕКСИКА КАК ФАКТОР ЭМОЦИОНАЛЬНО- РЕЧЕВОЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ	259
Петров Юрий Николаевич Петров Алексей Юрьевич Бурдейная Мария Николаевна	ПОДГОТОВКА МОДЕЛИ УСОВЕРШЕНСТВОВАННОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	263
Петров Юрий Николаевич Петров Алексей Юрьевич Бурдейная Мария Николаевна	ПРОЕКТНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	266
Петрунина Марина Александровна Бреусова Татьяна Александровна Фархшатова Ирина Абдуллаевна	ОСОБЕННОСТИ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ КООРДИНАЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКА	270
Пилипчук Лариса Сергеевна Ковалева Анна Сергеевна	ИНКЛЮЗИВНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	273
Пожарова Екатерина Александровна Серикова Лариса Александровна	ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	276
Попов Василий Николаевич Хуторная Маргарита Леонидовна Ожерельева Ольга Николаевна	СТУДЕНТЫ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ КАРЬЕРНОГО СТАНОВЛЕНИЯ	280

Пригодина Анна Геннадьевна Пичкуренко Елена Андреевна Грищенко Виктория Игоревна	СИСТЕМНО-СТРУКТУРНЫЙ ПОДХОД К ДИДАКТИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ	283
Реймер Мария Валериевна Басанова Екатерина Андреевна	СНИЖЕНИЕ МОТИВАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ И СПОСОБЫ ЕЕ ПОДДЕРЖАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ УРОКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)	287
Самофалова Александра Андреевна Афанасенко Анастасия Александровна Дмитриева Анна Вячеславовна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ПРОЕКТА, НА ПРИМЕРЕ МОЛОДЕЖНОГО ПРОЕКТА «ЛИЦО ГОРОДА: ИСКУССТВО ГРАФИТИ В СРЕДЕ ГОРОДА КРАСНОДАРА»	290
Санькова Алёна Александровна Русинова Стелла Владимировна	ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОСОБЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТНР	293
Светличный Евгений Григорьевич Хамгоков Мурадин Мухамедович Чобитько Сергей Петрович	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ 3D ПРОГРАММ-КОНСТРУКТОРОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ	296
Старовойтова Жанна Александровна	ОПЫТ ГЕНДЕРНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	299
Степанова Мария Васильевна	ТРЕБОВАНИЯ ФГОС СПО В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ СИСТЕМЫ УНИВЕРСАЛЬНЫХ И ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ, СОСТАВЛЯЮЩИХ ИНСТРУМЕНТАЛЬНУЮ ОСНОВУ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ	302
Тенекова Александра Михайловна	КОГДА БЫТЬ ВТОРЫМ СОВСЕМ НЕ ОБИДНО? ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВТОРИЧНЫМ ВЫСКАЗЫВАНИЯМ О КНИГЕ	304
Теленская Дарья Юрьевна	РОЛЬ РЕГУЛЯТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЭСТРАДНО-ДЖАЗОВОГО ВОКАЛА К КОНЦЕРТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	308
Толкова Наталья Михайловна Шарик Светлана Михайловна	УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧЕТОМ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В ДЕТСКОМ САДУ	310
Филимонюк Людмила Андреевна Олешкевич Дмитрий Владимирович Богданова Марина Владимировна	ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ПРОЕКТИВНЫХ УМЕНИЙ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	313
Фролова Светлана Владимировна Аксенов Сергей Иванович	МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫМ РАЗВИТИЕМ	316
Хапчаева Татьяна Хаджибековна Узденова Аминат Юрьевна Халилов Саид Робертович	ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫМ АСПЕКТАМ ЯЗЫКА ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОСНОВНЫХ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ	318
Харабаджах Мелия Наримановна	ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОУ	321
Черемисина Александра Анатольевна	РЕАБИЛИТАЦИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УЧРЕЖДЕНИИ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	326
Шашкина Гульнара Рустэмовна Терентьева Татьяна Сергеевна	СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К КОРРЕКЦИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ	329
Шестаков Михаил Михайлович Тихонова Ирина Владимировна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ ИГРАМ	332
Шеховцова Елена Алексеевна Гостунская Яна Игоревна Трушелёва Анна Васильевна	ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	335

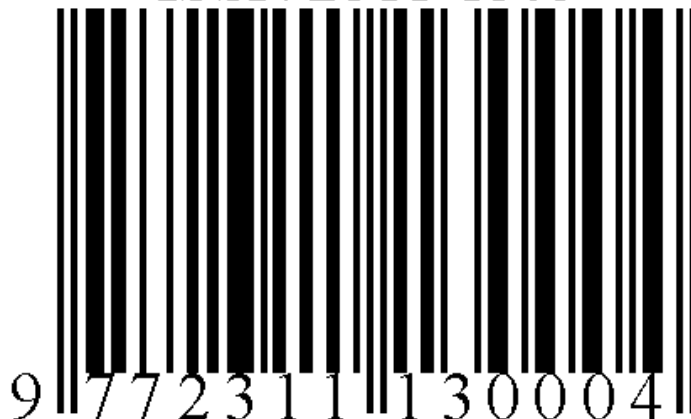
Шихматова Эльмира Самвеловна	ЦИФРОВИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	338
Шишкина Светлана Владимировна Милицина Ольга Викторовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО УЧЕБНО- МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДИСЦИПЛИНЫ В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	341
Шкерина Татьяна Александровна Беляева Ольга Леонидовна Брюховских Людмила Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ПОДРОСТКОВ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	343
Шкунова Анжелика Аркадьевна Фунтикова Виктория Алексеевна Петрова Валерия Дмитриевна	ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	346
Шувалова Наталья Владимировна Муталимова Аминат Махмудовна Гаджиева Патимат Агарагимовна	ИЗМЕНЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ	350
Ясюкевич Евгения Васильевна	STEM-ПОДХОД В КОНТЕКСТЕ ЦЕЛЕВЫХ ОРИЕНТИРОВ И ЗАДАЧ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	353
ПСИХОЛОГИЯ		
Алаева Мария Васильевна	ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ У МОЛОДЕЖИ, ПЕРЕБОЛЕВШЕЙ COVID-19	355
Аникина Варвара Олеговна Коротких Наталья Аринина Ирина Александровна	ВЛИЯНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ У ЖЕНЩИН, БЕРЕМЕННЫХ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ, НА ИСХОД И ОЦЕНКУ РОДОВ, А ТАКЖЕ ЗДОРОВЬЕ ИХ ДЕТЕЙ	358
Белобородова Диана Сергеевна Вержицкая Елена Николаевна	ВАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ С МОТИВАЦИЕЙ У СОТРУДНИКОВ СЛЕДСТВЕННОГО ИЗОЛЯТОРА	362
Блох Мария Евгеньевна Вахабова Анна Александровна Грандилевская Ирина Владимировна	СТРЕСС И КОПИНГ СТРАТЕГИИ У БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ КОРОНАВИРУСА	365
Джабраилова Маликат Магомедовна Далгатов Магомед Магомедминович	ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АГРЕССИВНОСТИ И ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ ИЗ СЕМЕЙ С РАЗНЫМ СОЦИАЛЬНЫМ СТАТУСОМ	368
Калинкина Евгения Михайловна Соколовская Ольга Константиновна Цатурян Марина Оганесовна	СПЕЦИФИКА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА	372
Койкова Эльзара Имдатовна Забудская Наталья Александровна	ПРОБЛЕМА ВЛИЯНИЯ НАРУШЕННЫХ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	374
Корлякова Светлана Георгиевна Погребная Оксана Сергеевна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДРУЖЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ В МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ГРУППАХ	377
Ксенофонтова Валерия Вадимовна	К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА СТАРШЕКЛАССНИКА В ПРОЕКТЕ «ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КЛАССЫ»	380
Михалкина Светлана Александровна Анисимова Ксения Сергеевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМПАТИИ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	382
Павлова Анна Сергеевна Миронова Ангелина Валерьевна	СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКЛАССНИКА К УСЛОВИЯМ ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ	385
Пономарёва Елена Юрьевна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	388
Рудакова Ольга Александровна Поддубова Ирина Эдуардовна	ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛА ЖИЗНИ И СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА	390

Савеньшева Светлана Станиславовна Василенко Виктория Евгеньевна Деева Анастасия Алексеевна	ОТНОШЕНИЕ К РЕБЕНКУ, ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ МАТЕРИ И ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДЕНЦА В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ	393
Соловьева Ольга Владимировна Иконникова Дарья Михайловна	ВРЕМЕННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН И ПРЕДМЕТ НАУЧНОЙ РЕФЛЕКСИИ	397
Сперанская Александра Владимировна	ОСОБЕННОСТИ ПРОКРАСТИНАЦИИ В РАЗЛИЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ	399
Тихолаз Татьяна Михайловна Черкевич Елена Анатольевна	ОБЖИВАНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ ПРЕОДОЛЕНИЯ ОДИНОЧЕСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	403
Чертовикова Анастасия Сергеевна	ЖИЗНЕННЫЕ ПЛАНЫ ОСУЖДЕННЫХ, ВПЕРВЫЕ ОТБЫВАЮЩИХ УГОЛОВНОЕ НАКАЗАНИЕ	407
Шипилина Вероника Васильевна	ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МИРА ПРОФЕССИЙ В БЛИЖАЙШЕМ БУДУЩЕМ: ВЗГЛЯД СОВРЕМЕННЫХ ПЕРВОКУРСНИКОВ	410
Шишина Елена Александровна Иващенко Юрий Владимирович Ким Вадим Олегович	ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ РЕАЛИЗАЦИИ СЦЕНАРИЯ «ЦВЕТНЫХ РЕВОЛЮЦИЙ»	414
Шуткина Жанна Александровна Бурова Екатерина Алексеевна Лобанов Сергей Николаевич	ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМОРЕГУЛЯЦИИ	417

**Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996**

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 75. Часть 2.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 31.05.2022. Сдано в набор 03.06.2022. Дата выхода 17.06.2022
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 49,43. Тираж 500 экз. Цена свободная.